

MESTRADO  
SOCIOLOGIA

# Entre a educação e formação: estratégias de combate ao abandono e insucesso escolar

Ana Catarina Martins Moreira

**M**

2016



**Ana Catarina Martins Moreira**

**Entre a educação e formação: estratégias de combate ao  
abandono e insucesso escolar**

Relatório de Estágio realizado no âmbito do Mestrado em Sociologia orientado pela  
Professora Doutora Dulce Maria Magalhães  
e coorientado pelo Professor Doutor Carlos Manuel Gonçalves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Setembro de 2016



# Entre a educação e formação: estratégias de combate ao abandono e insucesso escolar

Ana Catarina Martins Moreira

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Sociologia, orientada pela Professora  
Doutora Dulce Maria Magalhães  
e coorientada pelo Professor Doutor Carlos Manuel Gonçalves

## Membros do Júri

Professora Doutora Cristina Rocha  
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto

Professora Doutora Natália Azevedo  
Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professor Doutor Carlos Manuel Gonçalves  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

*À minha mãe por ter sido e ser a minha principal força toda a vida.*

*Obrigada*

## Índice

Resumo.....	iv
Abstract .....	v
Índice de quadros .....	vi
Índice de gráficos .....	vii
Índice de anexos .....	viii
Introdução.....	1
Capítulo I – O que se diz sobre a Educação .....	4
1. Educação: uma abordagem sociológica .....	4
1.1. <i>O sistema educacional ao longo da história do Homem</i> .....	4
1.2. <i>As várias perspetivas sociológicas sobre a Educação</i> .....	8
1.3. <i>Compreensão sociológica da relação escola-família</i> .....	16
1.4. <i>A Educação em Portugal</i> .....	19
1.4.1. O ensino secundário em números.....	26
2. O insucesso escolar e a formação profissional.....	30
2.1. <i>A problemática do insucesso escolar</i> .....	30
2.2. <i>Políticas educativas de combate ao insucesso escolar e abandono escolar precoce</i> 37	
2.3. <i>Formação profissional: criação e funcionamento deste subsistema de ensino</i> .....	42
3. Análise sociológica da juventude.....	44
3.1. <i>Juventude: da socialização as práticas socioculturais</i> .....	44
Capítulo II – Uma experiência de estágio .....	49
1. O campo de análise e intervenção: A Associação Empresarial e os Cursos de Aprendizagem .....	49
1.1. <i>A Associação Empresarial: Caracterização, missão e projetos</i> .....	49
1.2. <i>Cursos de aprendizagem: estruturação e aplicação</i> .....	52
1.3. <i>Projeto In-VET</i> .....	54
2. Estágio curricular na Associação: Objetivos do estágio, atividades desenvolvidas e avaliação do desempenho.....	57
Capítulo III – Objeto e metodologia de investigação.....	63
1. Objeto e Objetivos .....	63
2. Metodologia utilizada .....	65
3. Elaboração e aplicação do inquérito por questionário .....	68
Capítulo IV – Elações de um trabalho exploratório .....	70
1. Caracterização sociodemográfica dos inquiridos.....	70
2. Acompanhamento parental e influência do curso nas relações pessoais do formando.....	74
3. Práticas de lazer e consumo .....	76

4. Percurso escolar .....	81
5. Escolha do curso e da entidade formadora.....	85
6. Expectativas para o futuro após conclusão do curso.....	89
Considerações Finais .....	91
Referências bibliográficas .....	97
Anexos.....	104

## **Agradecimentos**

Dedico esta pequena, mas especial, página do meu trabalho a todos aqueles que sempre estiveram comigo e me apoiaram na concretização deste. Tudo o que disser aqui será pouco comparado ao quanto vos estou grata.

Primeiramente, quero agradecer à minha orientadora Professora Doutora Dulce Magalhães por apesar de todas as adversidades desta vida nunca ter desistido de lutar e ensinar. De seguida quero agradecer ao meu orientador Professor Doutor Carlos Manuel Gonçalves toda a disponibilidade, incentivo e por todas as orientações a nível científico e metodológico. Obrigada por ter acreditado em mim, obrigada pela sua exigência.

A toda a equipa da associação empresarial que me acolheu, obrigada por tão bem me terem recebido na vossa equipa e me terem feito sentir parte integrante dela. Agradeço ao Doutor Nuno Ricardo, meu coordenador de estágio, por todas as indicações e apoio. Um grande e especial obrigada à Doutora Manuela Almeida. Consigo aprendi a ser melhor pessoa, melhor profissional e melhor educadora. Agradeço também à Fátima Silva, minha companheira de cafés e almoços. A todos os formandos do curso de Técnico Comercial obrigada pela simpatia e por se terem disponibilizado a colaborar neste trabalho.

A todo o meu ano e às minhas amigas, Cristiana, Carla, Susana, Bárbara e Andreia pela amizade e por me aturarem e aconselharem ao longo de todo este processo. Obrigada por me fazerem ver que a vida vale a pena com amizades como as vossas.

Ao Rui. Por ser o meu amor e o meu melhor amigo. Obrigada pela paciência inesgotável, por todo o carinho e amor que demonstraste, pelos abraços e palavras de conforto. Obrigada por teres acreditado em mim mesmo quando eu não acreditava. Foste a melhor surpresa da minha vida. És, sem dúvida, o meu parceiro de crime.

Por fim, quero agradecer aos meus pais, por tudo o que são na minha vida. A vocês devo-vos grande parte do que sou hoje. Obrigada pela educação que me deram. Em especial à minha mãe, por ter acreditado desde o primeiro segundo e por todo o orgulho que tem em mim. Obrigada por todo o apoio, compreensão e encorajamento que me deste. Agradeço também aos meus irmãos, Jorge, Arsénio e Carlos pela paciência e companheirismo. Agradeço à minha cunhada, Cidália, por me ajudar, aconselhar e ser como uma irmã mais velha. O meu maior obrigado vai para os meus amores, Ana e Alexandra, por me fazerem sorrir, pelos abraços apertados, pelas gargalhadas e por me mostrarem que tudo só vale a pena se for com amor.

A todos, ser-vos-ei eternamente grata!



## Resumo

O presente relatório é o culminar de um estágio curricular realizado na área do combate ao insucesso escolar e abandono escolar precoce. O referido estágio desenvolveu-se através do acompanhamento de um curso de aprendizagem promovido pelo Instituto do Emprego e da Formação Profissional, a decorrer numa associação empresarial localizada na zona norte de Portugal. A realização deste compreendeu duas componentes.

A primeira destinava-se a uma componente mais operacional e profissionalizante, com vista à integração na dinâmica de trabalho da associação, a fim de conhecer os processos que desta fazem parte. A integração contemplava um aprofundamento das competências profissionais, integrando normas e rotinas que permitiram ter uma noção mais concreta e realista do trabalho desenvolvido nesta área profissional. Dentro das tarefas estipuladas a desempenhar durante este estágio previu-se a participação no Projeto In-VET. Este apresenta-se como um projeto de âmbito europeu que prevê a deteção, nos formandos, de fatores de risco que os podem levar a ocorrer em situações de abandono ou insucesso escolar. Para além da colaboração no referido projeto, definiram-se outras tarefas a executar que passavam sobretudo pelo acompanhamento das duas turmas do curso de Técnico Comercial.

A segunda componente deste estágio destinava-se ao desenvolvimento de uma investigação social. Achamos por bem desenvolver tal investigação a fim de conhecermos melhor os formandos com quem trabalhávamos, elucidando algumas questões e permitindo identificar alguns pontos mais vulneráveis relativamente ao risco de abandono. Identificando estes pontos tornar-se-ia mais fácil a prevenção e o combate a este problema social. Para desenvolver esta investigação recorreu-se a técnicas de pesquisa, nomeadamente, a observação direta, a análise documental e o inquérito por questionário. Ambas as componentes vieram a revelar-se bastante proveitosas, estando o fruto do trabalho traduzido neste relatório de estágio.

**Palavras-chave:** Formação; Cursos de Aprendizagem; Abandono escolar; Estratégias Educacionais

## Abstract

This report is the culmination of a traineeship carried out in the area of preventing school failure and early school abandonment. That stage has developed through the monitoring of a learning course organized by “Instituto do Emprego e da Formação Profissional” taking place in a business association located in northern Portugal. The realization of this comprised two components.

The first was aimed at a more operational and professional component to integrate the association's work dynamics in order to understand the processes that are part of this. The integration contemplated a deepening professional skills, integrating rules and routines that have allowed a more concrete and realistic sense of developed work in this professional subject. Within the tasks stipulated to play during this stage is expected to participate in In-VET Project. This presents itself as a European-wide project which provides for detection, in trainees, risk factors that can lead to occur in situations of abandonment or school failure. In addition to the collaboration on this project, were defined other tasks to perform monitoring the two Commercial Technician Course classes.

The second component of this stage was intended to develop a social investigation. We thought it would be great to develop such research in order to better know the students we worked with, clarifying some issues and allowing to identify some vulnerable points regarding the risk of abandonment. Identifying these points make would be easier to prevent and combat this social problem. To develop this investigation were appealed to research techniques, in particular, direct observation, document analysis and questionnaire survey.

Both components have proved themselves quite profitable, with the result of the work accomplished this stage report.

**Keywords:** School abandonment, Learning Courses, Formation, Educational strategies

## **Índice de quadros**

Quadro 1 - Taxa bruta de escolarização por nível de ensino .....	25
Quadro 2 – Alunos matriculados no ensino secundário: total e por modalidade de ensino ..	27
Quadro 3 – População ativa: Total e por nível de escolaridade completo .....	28
Quadro 4 - Nível de escolaridade do Pai e da Mãe .....	71
Quadro 5 – Lugar de classe de origem dos inquiridos .....	72
Quadro 6 – Acompanhamento parental.....	75
Quadro 7 – Motivos para o insucesso escolar .....	83
Quadro 8 - Grau de influência de alguns fatores para a incursão no curso .....	87

## **Índice de gráficos**

Gráfico 1 - Práticas de lazer dos inquiridos.....	77
Gráfico 2 – Frequência de consumo de tabaco.....	79
Gráfico 3 – Frequência do consumo de bebidas alcoólicas.....	80
Gráfico 4 – Frequência de deslocação a bares/discotecas .....	81
Gráfico 5 – Frequência relativamente às faltas dadas no último ano letivo frequentado .....	84
Gráfico 6 – Expectativas após a conclusão do curso.....	90

## **Índice de anexos**

Anexo 1 - Taxa de escolarização em vários países europeus em 1870 .....	105
Anexo 2 - Taxa de analfabetismo em Portugal .....	106
Anexo 3 – Principais intervenientes na administração do sistema de educação e formação português .....	107
Anexo 4 - Alunos matriculados em Portugal, segundo a natureza do estabelecimento, por nível de ensino e oferta de educação e formação (adaptado) - Ano letivo 2014/2015 - <i>Dados preliminares</i> .....	108
Anexo 5 – População residente: por grandes grupos etários (%) .....	109
Anexo 6 - Estabelecimentos que ministram o ensino secundário, por natureza do estabelecimento, em Portugal (2000/01 a 2013/14) .....	110
Anexo 7 - Taxa de abandono precoce de educação e formação: total e por sexo .....	111
Anexo 8 - Taxa de abandono precoce da educação e formação na Europa em 1992.....	112
Anexo 9 - Taxa de abandono precoce da educação e formação na Europa em 2015.....	113
Anexo 10 – Percentagem de abandono escolar precoce no sistema de ensino e formação no período 2009-2013, metas nacionais e objetivo delineado no UE2020 .....	114
Anexo 11 - Lista de causas do abandono escolar .....	115
Anexo 12 – Folha de apresentação do curso de Técnico Comercial .....	116
Anexo 13 – Metas de crescimento propostas na Estratégia 2020 .....	117
Anexo 14 – Plano Curricular referente ao curso de Técnico Comercial .....	119
Anexo 15 – Exemplo de relatório relativo a um participante no Projeto In-VET .....	122
Anexo 16 – Carta convite para o preenchimento do inquérito por questionário do Projeto In- VET .....	123
Anexo 17 – Apresentação Sessão Zero – “Quem sou eu” .....	124
Anexo 18 – Questionário inicial feito aos formandos pela coordenadora.....	127
Anexo 19 – Guião da observação direta.....	129
Anexo 20 – Inquérito por questionário .....	130
Anexo 21 - Condição dos pais perante o trabalho.....	144
Anexo 22 – População ativa: por sexo .....	145
Anexo 23 - Situação profissional dos pais para cada um dos inquiridos .....	146
Anexo 24 - Influência do curso nas relações pessoais do formando (%) .....	148
Anexo 25 - Importância das dimensões da vida (% em linha) .....	149
Anexo 26 – Temas de conversa dos inquiridos.....	150
Anexo 27 – Último ano letivo frequentado antes de ingressar no curso de aprendizagem.....	151
Anexo 28 – Número de anos fora das instituições escolares .....	152
Anexo 29 – Investimento na educação em Portugal .....	153
Anexo 30 – Onde deveria ser feito o investimento .....	154

Anexo 31 – Principal objetivo no curso .....	155
Anexo 32 – Razões da escolha da entidade formadora .....	156
Anexo 33 – Satisfação dos formandos (% em linha) .....	157

## **Introdução**

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e realizado sob a orientação da Professora Doutora Dulce Maria Magalhães e coorientação do Professor Doutor Carlos Manuel Gonçalves.

O mencionado estágio foi desenvolvido numa associação empresarial da zona norte que entre as suas diversas áreas de atuação, se dedica à formação empresarial e mais recentemente à formação de jovens, através de cursos de aprendizagem. Este decorreu entre os dias 9 de novembro de 2015 e 11 de março de 2016, compreendendo um total de 500 horas realizadas. Durante este estágio foi possível acompanhar de perto os cursos de aprendizagem e o Projeto In-VET que tinha como principal pressuposto o combate ao abandono e insucesso escolar por parte dos formandos.

O combate ao abandono e insucesso escolar tem, ao longo dos últimos anos, sido visto como um dos principais pontos de preocupação no que à área da educação diz respeito. Apesar de já várias medidas terem sido adotadas os números continuam a ser preocupantes, com Portugal apresentar uma taxa de abandono de 13,7% em 2015<sup>1</sup>. De entre as diversas medidas aprovadas encontram-se as vias de ensino alternativas ao ensino regular que foram criadas com o principal pressuposto de alargar as opções que os alunos têm à sua disposição, antes de ponderarem abandonar o ensino. Nessas alternativas criadas, encontram-se os cursos de aprendizagem, que contavam no ano letivo de 2014/2015 com 33030 formandos. Numa sociedade cada vez mais voltada para a tecnologia e inovação, as qualificações académicas são fundamentais em termos sociais, culturais e económicos. A família exerce um papel importante na formação do jovem desde o seu nascimento, sendo o primeiro agente socializador. É por isso importante analisar a relação escola-família e perceber em que ponto a educação recebida pelos indivíduos no seu seio familiar se coaduna com a realidade que os recebe no seio da instituição escolar. Tratando-se de indivíduos em idade jovem, é de todo pertinente analisar as práticas socioculturais de lazer e consumo destes indivíduos e as suas relações com os grupos de pares e perceber de que forma estes aspetos influenciam

---

<sup>1</sup> Anexo 7 - Taxa de abandono precoce de educação e formação: total e por sexo

o seu percurso escolar. É necessário que se conheçam bem os indivíduos e as realidades por eles vividas para que se criem medidas de combate eficazes.

Durante o estágio foi desenvolvida uma investigação recorrendo a uma metodologia quantitativa. Entendeu-se por bem fazê-lo, porque nos daria a oportunidade de, aplicar e desenvolver mais conhecimentos a nível metodológico que foram adquiridos durante a formação em Sociologia, contribuindo para o nosso enriquecimento pessoal e profissional. Optou-se essencialmente por uma pesquisa descritiva devido ao número reduzido de respondentes, mais especificamente 26 inquiridos. Note-se que a análise desenvolvida e os resultados obtidos jamais são passíveis de generalização, uma vez que se trata de uma análise centrada apenas nestes formandos.

Partindo da problemática enunciada, o objetivo geral proposto nesta investigação seria perceber as razões da escolha e do ingresso destes jovens neste curso profissional em vez de no ensino regular, de que forma esta opção se encontra ligada ao insucesso escolar e o que pode levar estes jovens a abandonar ou a ter insucesso neste tipo de ensino. Era por isso fundamental conhecer mais detalhadamente alguns aspetos relativos a estes jovens e perceber quais as estratégias que poderiam vir a ser adotadas para impedir que os formandos que estávamos a acompanhar abandonassem ou tivessem insucesso neste curso de aprendizagem. Segundo isto centramos a investigação na seguinte pergunta de partida: “Quais os atributos e práticas sociais dos formandos do curso de Técnico Comercial?”

Tendo como ponto de partida este objetivo geral, foram definidos alguns objetivos específicos, tais como perceber quais as experiências e gostos profissionais dos formandos, compreender qual o contexto familiar em que cada formando está inserido e de que forma isso influencia o seu percurso, entender quais as dinâmicas conviviais e práticas de lazer dos formandos, perceber qual o impacto que o ingresso no curso de aprendizagem teve nas relações pessoais dos formandos, entender o porquê de os jovens abandonaram o ensino corrente e optaram por este ensino mais profissionalizante e identificar possíveis fatores de risco que poderiam levar os formandos a abandonar os cursos de aprendizagem.

A educação é um pilar base de qualquer sociedade e encontra-se pautada por diversos aspetos que a caracterizam. Partindo deste princípio, o primeiro capítulo do



presente relatório destina-se a apresentação das principais teorias e perspetivas sobre esta temática e encontra-se dividido em três pontos. O primeiro ponto inicia-se com uma abordagem sociológica sobre a educação, onde é apresentado o sistema educacional ao longo da história; passando a uma caracterização da relação escola-família e da sua importância; e posterior apresentação da história da educação em Portugal, nomeadamente, no que diz respeito ao ensino secundário. O segundo ponto, aborda a problemática do insucesso escolar e da formação profissional, focando inicialmente a problemática do insucesso escolar e passando, de seguida a um levantamento de algumas políticas educativas de combate ao abandono e insucesso escolar adotadas por diversos governos constitucionais, bem como outras medidas recomendadas por alguns autores e organismos. Num terceiro momento dicamo-nos à formação profissional em concreto. No terceiro e último ponto deste primeiro capítulo, contempla uma pequena análise sociológica da juventude.

O segundo capítulo destina-se à apresentação da experiência de estágio vivida, começando por caracterizar a associação empresarial, a sua missão e os seus projetos. Dentro deste capítulo é feita uma apresentação dos cursos de aprendizagem, nomeadamente, a forma como são estruturados e aplicados. A terminar este primeiro ponto do segundo capítulo, é apresentado o Projeto In-VET. Passando ao segundo ponto são apresentados os principais objetivos propostos no estágio, que atividades aí foram desenvolvidas e é feita uma avaliação do desempenho tido durante o estágio.

O terceiro capítulo deste relatório apresenta o objeto da investigação, a questão de partida que serviu de linha orientadora do trabalho, os objetivos específicos que foram delineados e a metodologia adotada, nomeadamente, a observação direta, a análise documental e a elaboração e aplicação do inquérito por questionário aos formandos.

O quarto, e último, capítulo destina-se à apresentação dos resultados obtidos, seguindo os eixos que subdividiram o inquérito aplicado: caracterização sociodemográfica dos inquiridos, acompanhamento parental e influência do curso nas relações pessoais do formando, práticas de lazer e consumo, percurso escolar, escolha do curso e entidade formadora e expectativas para o futuro após conclusão do curso.

Por fim, são apresentadas as considerações finais onde serão explicadas as principais conclusões deste trabalho.

## **Capítulo I – O que se diz sobre a Educação**

*“Educai as crianças e não será preciso castigar os homens.”*  
Pitágoras

### **1. Educação: uma abordagem sociológica**

#### *1.1. O sistema educacional ao longo da história do Homem*

Ao longo da história das civilizações vemos que alguns aspetos se traduzem como característicos de todas elas, sendo que a educação encontra, quase sempre, um lugar de destaque reservado para si. Se fizermos o exercício de ler o Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamada a 10 de dezembro de 1948, pela Organização das Nações Unidas<sup>2</sup> podemos ver que esta defende que “Toda a pessoa tem direito à educação”. Se fizermos o mesmo exercício, mas olhando desta vez para a Lei de Bases do Sistema Educativo Português constatamos que “1- Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República”. Confirmamos por isso que o direito à educação é um direito inalienável a qualquer ser humano, segundo os escritos mais importantes. Todavia vemos que nem sempre este aspeto se constatou de forma clara, ficando por vezes, muito longe disso e continua ainda a ser difícil conseguir que se traduza numa realidade una e incontestável, ficando em algumas sociedades muito aquém do mínimo desejável. Mas o que poderemos considerar “mínimo desejável”? O que poderemos aceitar como sendo ou não educação? É uma viagem por esse tempo e pelos principais olhares sobre a educação que pretendemos agora fazer.

A educação há muito que constitui e é reconhecida como um pilar base de qualquer sociedade que seja tida como desenvolvida, e não nos referimos aqui apenas à educação escolar. Tal como afirma Giddens (2004, p.495) “O acesso à educação é hoje algo tido como natural pela maioria dos cidadãos dos países industrializados. Não obstante, a educação, na sua forma moderna, (...) levou muito tempo para emergir”. De uma forma geral o aumento de efetivos escolares deu-se um pouco por todo o globo, bem como uma maior duração e permanência dos alunos na escola, sendo este fenómeno um dos mais comuns durante a segunda metade do século XX (Arroteia,

---

<sup>2</sup> Gabinete de Documentação e Direito Comparado. [Consult. 21 de nov. 2015]. Disponível em: <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh.html>

1998). Todavia, existe ainda um claro desfasamento entre o acesso à educação nos países desenvolvidos e o acesso à educação nos países em vias de desenvolvimento. Segundo Arroteia, nos países industrializados a procura pela educação aumentou devido à procura de melhores condições de vida, à valorização crescente dos diplomas (no contexto das sociedades mais credencialistas) e às necessidades cada vez maiores de especialização e formação derivado da crescente divisão do trabalho. Já nos países em vias de desenvolvimento, os efetivos escolares aumentaram devido à demografia de tipo jovem, com as taxas de natalidade a aumentar e a redução da mortalidade infantil, e graças à democratização do ensino e alargamento da escolaridade obrigatória.

Émile Durkheim (2001, p.10) afirma na sua obra “Sociologia, Educação e Moral” que “Para que haja educação, têm de estar em presença uma geração de adultos e uma geração de jovens, bem como uma acção exercida pelos primeiros sobre os segundos.” Essa ação que é exercida consagra em si a transmissão de conhecimentos dos indivíduos mais velhos para os mais novos, incutindo-lhes uma herança cultural, ou seja, os conhecimentos, os valores, as normas e os símbolos sociais que fazem parte do património cultural (Arroteia, 1998). Um primeiro aspeto parece já estar identificado e definido segundo Durkheim, ou seja, no ato educativo está implícita uma geração de indivíduos mais velhos que transmitem conhecimento e uma geração de indivíduos mais novos que absorvem esse conhecimento. Desde as civilizações mais antigas que identificamos gerações de adultos e anciãos que incutiam algum tipo de ensinamentos aos mais jovens, seja na pré-história, na Grécia Antiga ou nas sociedades medievais. Todavia à medida que as sociedades foram evoluindo a transmissão de conhecimento passou a ser um ato não apenas dos mais velhos para os mais novos, tal como era constatado por Durkheim, mas também dos mais novos para os mais velhos, sendo mais uma relação de partilha do que de subjugação. Isto mesmo é defendido por Pires, Fernandes e Formosinho (1991) quando afirmam que “A educação deixou de ser unilateral para ser bilateral; o aluno não é apenas um elemento passivo (um objeto), passou a ser também um agente ativo (um sujeito). A educação é uma interação.” (Pires, Fernandes e Formosinho, 1991, p.31) Assim através da socialização do indivíduo e do ato educativo “(...) cria-se uma versão da realidade social no espírito da geração seguinte que pode estar em concordância com a dos adultos ou, nalgumas dimensões, apresentar desvios relativamente aos seus critérios.” (Musgrave, 1979, p.33). Estas

mudanças nas relações entre os indivíduos no ato de transmissão de conhecimentos foram defendidas por Paulo Freire no seu debate com Shor (Shor e Freire, 1987, cit. por Bertrand, 1998, p. 160) quando defendem que “(...) o diálogo é uma comunicação democrática que combate a dominação e afirma a liberdade dos participantes no fabrico da sua cultura.”, sendo que, segundo a perspetiva destes autores, no ato do ensino cabe ao professor estabelecer um diálogo permanente com o estudante no sentido do conhecimento, sem partir de qualquer posição dominante.

Arroteia (1998) fala-nos das funções da educação, sendo elas as funções: socializadora, personalizadora, capacitação profissional, mudança social, económica e seleção social. A função socializadora resume o que temos vindo a dizer, que de facto, à educação cabe a preparação dos indivíduos para se integrar no grupo ou grupos sociais em que vive. Todavia a função socializadora depende de vários fatores sociais, resumidos em cinco grupos pensados por Quintana-Cabanas (1998) e citados por Arroteia (1998). Depende primeiramente do desenvolvimento do país, sendo que os esforços são cada vez mais no sentido de promover uma educação que vá de encontro às necessidades do país em termos económicos e laborais. Depois depende das disponibilidades económicas, pois a riqueza do país determina os fundos que podem ser disponibilizados para a educação determinando também a qualidade dessa educação. Depende também do nível cultural que acaba por direcionar os sentidos da educação. Depende do interesse político, sendo que a educação é um meio de controlo social e deve ser tido em conta por todos os intervenientes políticos. E depende, por fim, a procura social.

O desenvolvimento das sociedades, não só do ponto de vista demográfico, populacional ou económico, mas também do ponto de vista tecnológico, científico e cultural foi exigindo que, cada vez mais, os indivíduos tenham habilitações mais elevadas, possuam outros saberes e qualificações. Assim exige-se que estes sejam, paulatinamente, instruídos e escolarizados, não só para terem capacidades técnicas para desempenhar determinados cargos e funções que vão exigindo crescentemente essa especialidade, como também para poderem participar em contexto de interação social. Tal como afirma Arroteia “(...) a procura social da educação corresponde não só a um mero processo de democratização das sociedades contemporâneas (...) mas resulta

ainda do próprio fenómeno de industrialização que gerou a crescente divisão do trabalho e especialização da mão-de-obra.” (Arroteia, 1998, p.16).

Por exemplo, com a internacionalização do mercado de trabalho e das trocas comerciais e com a globalização e a expansão das relações interculturais é cada vez mais necessário aos indivíduos o conhecimento da língua inglesa a nível técnico, o domínio de outras línguas de países emergentes, como a China, o saber no campo das tecnologias da informação e da comunicação, entre outras competências, cada vez mais tidas em linha de conta. Assim entendemos que, enquanto há umas décadas atrás não era tão visível e urgente este tipo de competências, hoje em dia é, e as instituições escolares têm de melhorar e apostar neste tipo de formação. Segundo isto, é cada vez mais necessária uma especialização por parte das instituições escolares para que consigam preparar os indivíduos para desempenharem funções mais específicas e técnicas e para que estes estejam preparados para viver em sociedade (Nunes dos Santos, 1999). Também Arroteia (1998, p.21) aborda este aspeto, falando-nos da “capacitação profissional”, termo criado por Quintas-Cabanas (1989), que diz respeito a esta mesma especialização e atribuição de competências através da educação, característica das sociedades desenvolvidas onde vigora uma elevada divisão do trabalho. Esta aquisição mais específica e focada de competências é mais visível nos ciclos superiores de ensino, onde os indivíduos procuram formações de acordo com as profissões que pretendem vir a exercer. Esta constante remodelação e adaptação é essencial que ocorra nos sistemas educacionais, para que assim os indivíduos sejam escolarizados e instruídos segundo uma atitude progressista, sem nunca desrespeitar ou quebrar com os ensinamentos do passado, mas melhorando-os e desenvolvendo-os, tendo em conta a progresso da sociedade onde se inserem. Com isto podemos constatar a crescente importância que a educação e os recursos educativos têm do ponto de vista da capacitação e hierarquização profissional. Numa sociedade capitalista e dominada pela economia de mercado, denota-se a importância do currículo académico e das formações para a localização dos indivíduos no espaço social e profissional. A valorização das *hard skills* é, cada vez mais, tida em conta por aqueles que ambicionam mais profissionalmente, sem, contudo, descorarem a potencialização das *soft skills*. De acordo com a nossa afirmação está Arroteia (1998), que diz que todas estas modificações e alterações que fazem parte do contexto social, acabam por transformá-lo, nomeadamente, devido ao

crescimento e aplicação das novas tecnologias de informação ao ensino que refletem o processo de desenvolvimento industrial e a constante alteração dos valores e práticas sociais, principalmente nos grandes centros urbanos.

Durkheim (1922) afirma que “quando estudamos historicamente a maneira como são formados e desenvolvidos os sistemas de educação, percebemos que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento da ciência, do estado da indústria, etc.” (Cit. por Tomizaki, 2010, p.321). Assim podemos concluir que a educação é uma prática social inserida e modelada pelo contexto onde se insere. Isto mesmo é referido por Arroteia quando diz que “(...) as condições histórico-culturais bem como as mudanças técnicas e económicas determinam a configuração geral e o funcionamento de qualquer sistema educativo. E dentro deste, a natureza e o teor das aprendizagens, bem como o desenvolvimento intelectual, afectivo, motor e psicológico dos alunos.” (Arroteia, 1998, p.27).

Tendo tudo isto em conta, se analisarmos os sistemas de educação de países tão distintos como a Alemanha, os Estados Unidos da América, Cuba ou Japão, veremos que todos eles vão ser distintos e vão comportar marcas identificativas do seu percurso histórico. Quando fazemos o exercício de olharmos e analisarmos os sistemas educativos ao longo da história é necessário que tenhamos em linha de conta todas estas especificidades para que essa análise não seja desprovida de rigor.

### *1.2. As várias perspetivas sociológicas sobre a Educação*

A Sociologia olha para a educação sob várias perspetivas, como temos vindo a demonstrar. No início do século XX despertou um movimento conhecido como “Escola Nova” que veio opor-se à “Escola Tradicional” que “(...) se pautava por um conjunto de processos educativos já introduzidos no sistema educativo desde o século XVII” (Candeias, 2010, p. 13)<sup>3</sup>. O principal antagonismo entre estes dois modelos está na forma como vêem o aluno. Na primeira o aluno é visto como um elemento do processo de aprendizagem sobre o qual se vai exercer uma ação com o objetivo de o formar e manter a hierarquização social, traçando um percurso predestinado pela origem do indivíduo. Na segunda o aluno é tido como um indivíduo que contempla em si os meios

---

<sup>3</sup> Para saber mais sobre a “Escola Nova” e a “Escola Tradicional” valerá a pena ler o trabalho de Ana Cristina Candeias (2010), “Que concepções e práticas profissionais sobre o sucesso/insucesso escolar possuem os docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico”, p. 13-22.

necessários para ser o sujeito da sua formação, estando envolto num microclima e relações que têm de ser estudadas e tidas em conta.

Segundo Candeias (2010) a Escola Tradicional concebe, no século XVII, a educação como um fator de democratização. Esta caracteriza-se pela defesa do simples processo de transmissão de conhecimentos em que cabe ao mestre a função de transmitir o saber e ao aluno cabe a tarefa de apreender esse conhecimento e executar as tarefas que lhe são destinadas. Este período, denominado por Iluminismo, marcado por novas descobertas científicas e surgimento de ideais, apresenta-nos uma metodologia de ensino que recorria à “(...) imitação e memorização, bem como aos exames, aos programas, através de uma dinâmica de sanção/recompensa material ou moral, no sentido de impulsionar o aluno a aprender.” (Candeias, 2010, p. 15).

Na Europa do século XIX, assiste-se a uma evolução da educação que acompanhou o processo de avanço da economia, da política e da própria sociedade. Esta evolução ficou conhecida como Educação Nova e teve como um dos principais impulsionadores Rousseau (Candeias, 2010). Este autor defendia que se deveria desenvolver uma educação tendo em conta as necessidades da sociedade, bem como as necessidades dos indivíduos em desenvolver as suas capacidades. Passamos assim de uma educação que tinha como princípio a transmissão de conhecimentos para uma educação articulada com as necessidades dos indivíduos, com o objetivo de que estes vejam uma utilidade no processo educativo.

Assim concluímos que apesar de os alunos aprenderem os mesmos programas, terem os mesmos professores ou serem alvo dos mesmos métodos, não significa que estejam todos ao mesmo nível, uma vez que a classe social de onde os alunos provêm tem um grande peso em toda esta equação, levando a que a hierarquia social seja mantida. Delcourt (1984) usa uma metáfora bastante interessante para que se perceba esta lógica. Este autor usa o exemplo da maré quando enche e faz subir todos os barcos, porém não muda a tonelagem que cada um destes barcos já tem. Assim, segundo este autor, todos os alunos podem ser alvo de uma mesma educação escolar, mas isso não muda o currículo oculto que já possuem e a socialização de que já foram alvos e isto é que vai fazer a diferença no seu percurso. Ainda assim, Abrantes (2003, p.101) defende que “(...) a correspondência com as classes sociais está longe de ser uma determinação: observaram-se diversos casos de jovens provenientes de famílias com poucos recursos

económicos e culturais que não só vão permanecendo na escola (...), como se revelam perfeitamente integrados no espaço escolar e obtêm boas classificações.”.

Sob o ponto de vista dos funcionalistas e dos estruturo-funcionalistas, com especial destaque para Parsons, vemos que a escola é tida como um instrumento de coesão social, sendo capaz de potenciar uma mudança ou reorganização social. Esta mudança ou reorganização são feitas pelos indivíduos que são dotados, pela escola, de instrumentos que os tornam capazes de levar a cabo essas mudanças. Segundo Bertrand (1998, p.151) “Através da educação, o estudante deve adquirir ferramentas afetivas, intelectuais, psicomotoras, imaginativas e outras. Estas ferramentas permitir-lhe-ão intervir numa situação e, por consequência, transformar a realidade do dia-a-dia.”. Assim, de acordo com Bertrand, cabe à escola transmitir esses ensinamentos e cabe ao indivíduo assimilá-los e agir de acordo com o que assimilou. Durkheim (1922) afirma que “A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não se encontram preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio espacial a que a criança, particularmente, se destina.” (Cit. por Tomizaki, 2010, p.321). Assim, segundo a perspectiva funcionalista a educação tem como principal função a integração dos indivíduos na sociedade, transmitindo-lhes os valores e atitudes comuns conseguindo uma coesão social (função uniformizadora) e uma função diferenciadora, no que toca à valorização de competências e à divisão social do trabalho.

Karl Marx defendia que a educação deveria ser transformada num elemento libertador do capitalismo e das sociedades de classes. Tal como afirma Suchodolski (1976) na sua obra “Teoria marxista da educação”, “Para que a educação desempenhe a importante tarefa do desenvolvimento do homem em todos os sentidos, deverão, antes de tudo o mais, quebrar-se as cadeias que no capitalismo prendem o homem.” (Suchodolski, 1976, p.9). Marx afirmava que a educação era um instrumento usado pelas classes dominantes para manipular as classes trabalhadoras para agirem de acordo com os seus interesses. A educação burguesa é assim fortemente criticada pelo facto de, em vez de ser um elemento de igualdade social, ser um elemento de hierarquização social. O ensino que chegava a todos – o ensino nacional – era tido, por Marx, como um elemento de satisfação de interesses capitalistas, pois “O ensino nacional (...) no



capitalismo tem a tarefa exclusiva de formar forças de trabalho baratas e nunca ultrapassará os limites que os interesses da produção capitalista exigem.” (Suchodolski, 1976, p.12). A educação é então, segundo o ponto de vista deste autor, colocada ao serviço dos interesses económicos da classe dominante, servido sobretudo como um instrumento de dominação. As ideias da classe dominante são apresentadas sob a forma de ideologia legitimando a posição do seu grupo no poder. A própria escola “(...) assegura a inculcação ideológica e a legitimação social da desigualdade. A sua eficiência na reprodução do sistema é completa.” (Delcourt, 1984, p. 39).

Outra perspetiva é a de Louis Althusser. Nos seus trabalhos analisa as agências legitimadoras e o poder do Estado, afirmando que as classes existem ao nível económico, político e ideológico, sendo que as escolas desempenham um papel social, uma vez que, transmitem as técnicas, valores, regras e conhecimentos. Segundo Althusser, a escola é um instrumento de reprodução da submissão às regras da ordem estabelecida, sendo que socializa os indivíduos de maneira distinta para que uns sejam submissos aos outros, constituindo-se como o aparelho ideológico dominante. Fá-lo através da transmissão de saberes diferenciados, através do currículo oculto, sendo que uns são socializados para mandar e outros são socializados para obedecer. Os indivíduos são instruídos tendo em conta os papéis que irão ocupar no mercado de trabalho. Assim, a classe dominada aprende a submeter-se à ideologia e a classe dominante aprende a exercer o seu poder sobre os demais. Para este autor, esta reprodução das relações sociais de produção é assegurada pela superestrutura ideológica e política. É através da ação do governo, da polícia, dos tribunais, da igreja, dos *mass media*, que grande parte desta socialização focalizada segundo a classe, conferida pela escola, é mantida e reproduzida (Linhares, Mesquida e Souza, 2007)<sup>4</sup>.

De acordo com Silva, Maranhão e Gontijo, (2009), Bourdieu e Passeron focam a sua análise no capital cultural. Estes autores defendem que a origem social do indivíduo é um condicionador de peso no lugar que este irá ocupar na estrutura, sendo assim justificado as diferenças e desigualdades. Os alunos têm posicionamentos diferentes porque provêm de origens sociais diferentes e herdaram um capital cultural diferente. O capital cultural é socialmente herdado, através da socialização, sobretudo no seio da família, que leva a que os indivíduos que provenham de classes sociais altas possuam

---

<sup>4</sup> Para saber mais sobre o pensamento de Althusser sobre a escola enquanto aparelho ideológico do Estado consultar a obra do autor denominada “Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado” (1980).

mais capital cultural. Este tipo de capital é controlado pelos grupos dominantes e é distribuído de forma desigual pelas classes. A escola constitui um meio de legitimação destas desigualdades, nomeadamente, através do currículo oculto, influenciando a aprendizagem de valores, atitudes e hábitos. A escolaridade torna-se assim a base para uma mobilidade social limitada, pois os indivíduos vindos de uma classe social baixa, possuem menos capital cultural e logo menos probabilidades de ascender socialmente. A escola passa a ser vista, segundo Bourdieu, como uma instituição que promove e legitima as desigualdades sociais (Silva, Maranhão e Gontijo, 2009). Tal como afirmam Cláudio Nogueira e Maria Alice Nogueira (2002, p. 18) “Bourdieu questiona frontalmente a neutralidade da escola e do conhecimento escolar, argumentando que o que essa instituição representa e cobra dos seus alunos são, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, dissimuladamente apresentados como cultura universal.”. Assim, Bourdieu acaba por recusar a perspectiva otimista e idealista de que os indivíduos partiriam todos do mesmo ponto de situação e onde se destacariam por meio do seu mérito, para afirmar que a escola não pode assimilar os indivíduos como se fossem desprovidos de contexto social, sendo que estes são atores socialmente constituídos que comportam já alguma sabedoria que lhes pode ou não ser útil no mercado escolar. Quanto à “cultura universal”, Bourdieu afirma que esta é nada mais, nada menos do que os gostos, os valores e as crenças dos grupos dominantes que socializam os indivíduos de uma determinada forma para assim ser mais fácil dominá-los, controlá-los e manipulá-los<sup>5</sup>.

No início dos anos 1970, vemos surgir uma nova abordagem da educação, com grande intensidade na sociologia francesa, britânica e americana. Nos Estados Unidos da América, Bowles e Gintis estudam o funcionamento e desenvolvimento do sistema escolar, contextualizando este sistema no progresso da economia capitalista americana, propondo a “(...) tese de que a escola serve à manutenção da divisão do trabalho e, em última análise, da divisão em classes” (Ferreira, 2006, p. 114-115). Relativamente à sociologia britânica, vemos surgir um movimento que ficou conhecido como Nova Sociologia da Educação. Este movimento propõe uma abordagem voltada para o conteúdo da educação, para o funcionamento interno da escola, focada nas formas de

---

<sup>5</sup> Valerá a pena consultar duas obras de Bourdieu e Passeron que abordam mais profundamente estas temáticas, sendo elas “Os Herdeiros: os estudantes e a Cultura” (1964) e “A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino” (1982).

transmissão e aquisição do saber e voltada, sobretudo, para a forma como as instituições escolares procedem à seleção, transmissão e distribuição de conhecimentos. O principal enfoque empírico desta nova sociologia da educação é o interior da escola, nomeadamente, a relação educativa, os conteúdos programáticos e as formas de avaliação. Interessa-se pelas escolhas inerentes à escolarização, como por exemplo, quais os saberes que a escola deve transmitir e quais os que deve deixar de lado. (Ferreira, 2006, p.115).

Até meados do século XX, um pouco por todo o mundo, predominava uma visão extremamente otimista, de base funcionalista. Esta visão atribuía à escola o papel primordial na “(...) superação do atraso económico, do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual). Partilhava-se da ideia que através da escola, pública e gratuita, seria garantida a igualdade para todos os indivíduos” (Nogueira e Nogueira, 2002, p.16). Segundo isto, os indivíduos partiriam todos segundo as mesmas bases e as mesmas condições e aqueles que por mérito próprio se destacassem e fossem melhores seriam levados a progredir na carreira e a ocupar posições mais elevadas na hierarquia social. Pretendia-se atribuir à escola um papel central no processo de recuperação económica e construção de uma nova sociedade mais justa, moderna e democrática.

Na Europa e nos Estados Unidos da América, desde o início da década de 50 até meados da década de 70, vive-se a fase otimista da escolarização, com o fim da segunda Grande Guerra, o aumento da natalidade e o “*boom* escolar”, surge a maior necessidade de indivíduos qualificados para acompanhar a fase de expansão económica e social. Nesta fase assiste-se à passagem de um ensino de elite para um ensino de massas, mais focado no aluno e acompanhado por uma diversidade de programas, novos métodos de ensino e modos de funcionamento e organização das escolas (Sebastião e Correia, 2007, p.4-5). O ensino passa de um ensino competitivo, focado na relação unilateral de passagem de sabedoria do professor para o aluno e nas lógicas de competição interpessoal, para um ensino mais cooperativo. Neste tipo de ensino dá-se primazia ao ensino focado na pedagogia de grupo e nas lógicas de solidariedade e cooperação. A escola deixa de ser tida como um instrumento de dominação e subjugação de uma classe

em relação à outra, mas sim como um lugar de participação dos alunos, dos professores e dos pais.

Nos finais da década de 70 do século XX abandona-se o otimismo estimulado até então tendo sido adotada uma atitude mais pessimista de “procura desencantada da educação” (Sebastião e Correia, 2007, p.5). Este pessimismo surgiu por duas razões. A primeira devido a três estudos realizados<sup>6</sup>, que comprovavam que a origem social tem de facto um peso bastante significativo sobre o percurso escolar dos indivíduos, refutando assim a teoria funcionalista que defendia que os indivíduos partiam todos em pé de igualdade e que se distinguiam apenas devido aos seus dotes pessoais. A segunda razão diz respeito à sobre qualificação, ou seja, ao facto de passarem a haver mais diplomados do que aqueles que são necessários, dando-se um aumento do desemprego e levando a que se coloquem questões relativas ao ensino e aos métodos e estratégias utilizadas. Encontra-se então instalada uma “crise dos diplomados”, passando estes a aceitarem salários abaixo das suas qualificações e a viverem na incerteza pois ter um diploma passa a não sinónimo de ter emprego garantido. De acordo com Sebastião e Correia (2007, p.6-7), o desencanto com a educação resulta assim “(...) da não concretização para muitos das expectativas alimentadas com a frequência de escolaridades cada vez mais alongadas (...).

Neste período proliferaram as críticas à Teoria do Capital Humano. Concluiu-se que esta teoria se aplica em períodos de escassez, mas não nos períodos de abundância de diplomados. Como afirmam Nakabashi e Figueiredo (2005, p.7) acerca de alguns autores “como Romer (1990), Benhabib e Spiegel (1994), Hall e Jones (1998) e Pritchett (2001) encontram resultados que põem em dúvida a suposição de que o capital humano é um importante fator na determinação da renda de forma direta”. A Teoria do Capital Humano surgiu nos Estados Unidos da América e está ligada ao surgimento da Economia da Educação, formulada por Theodore W. Schultz que acabou por ganhar o Prémio Nobel da Economia graças a esta teoria (Kelniar, Lopes e Pontili, 2013, p.3-4). Esta procura explicar a importância de se investir na educação e na formação como mais-valia para o próprio indivíduo, uma vez que lhe trará o retorno desse investimento, e para a ampliação da produtividade económica e, portanto, das taxas de lucro do capital. Assim passamos a contar com dois tipos de capital: o capital físico,

---

<sup>6</sup>Para ver quais são os estudos, consultar: NOGUEIRA, Cláudio e NOGUEIRA, Maria Alice (2002) – A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. p. 16-17

representado pelas máquinas e o capital humano, representado pelos recursos humanos. Segundo esta teoria, passa a ser fundamental não se apostar somente no desenvolvimento das máquinas e das linhas de produção, mas também investir na educação dos indivíduos para que estes possam utilizar estas competências num trabalho mais eficiente e mais rentável para as empresas. A teoria de Schultz considera as habilidades adquiridas como um importante meio para a colocação dos indivíduos na estrutura social, sendo que maiores níveis de escolaridade conduzem a mais altos salários. Tudo isto leva, segundo o autor, a que tenhamos uma sociedade meritocrática, democrática e baseada nas competências técnicas dos indivíduos (Kelnar, Lopes e Pontili, 2013).

Ivan Illich no seu mais famoso trabalho “Sociedade sem escolas” (1971), rejeita a ideia de que a educação é um principal caminho para uma sociedade mais igualitária. Este autor considera que a escola nada mais faz do que perpetuar as diferenças sociais entre países e pessoas, devendo por isso ser eliminada. Defende que a escola executa quatro tarefas básicas: manter a criança sob custódia, afastando-a das ruas e mantendo-a controlada; distribuir os indivíduos pelas diversas ocupações existentes na sociedade conferindo-lhe ensinamentos para ocuparem esses determinados cargos e socializando-os para tal; instruí-los de acordo com os valores dominantes e, por fim, capacitar os indivíduos de aptidões e conhecimentos aprovados socialmente. Assim, Illich, segundo Silva (2005, p.43) afirma que muito do que se aprende na escola extravasa o conhecimento formal, havendo um consumo passivo das normas e valores dominantes, levando a uma aceitação acrítica da ordem social existente. A escola deveria ser abolida e em vez desta os indivíduos passariam a ser alvo de outras formas de aprendizagem. Este autor defende que em lugar da educação compulsória, deveriam existir quatro tipos de “redes”. Uma rede onde os estudantes deveriam ter acesso direto às pessoas e coisas de que precisassem para se instruírem. Uma segunda rede que defendia uma troca de habilidades. Uma terceira rede onde deveria haver também um sistema através do qual as pessoas com interesses idênticos estariam em contacto e partilhariam conhecimento. Por fim, deveriam existir “educadores profissionais” que ajudariam os indivíduos a se organizarem e orientarem os seus estudos.

O autor brasileiro, Paulo Freire (1974) defende, com a sua teoria, o papel ativo do homem no mundo e a importância da reflexão e da consciencialização. Considera que a

educação é um instrumento de dominação de classe, mas acredita que através dos estudos os alunos criem uma consciencialização e através do diálogo possam causar uma mudança social revolucionária. Os opressores transformam os oprimidos em objetos, porém se os oprimidos deslocarem os opressores da sua posição, podem vir a restaurar a humanidade de ambos. À educação como meio de dominação, Paulo Freire dá o nome de “educação bancária” pois trata-se de um ato onde o professor deposita ensinamentos no aluno sem haver diálogo e troca de opiniões. Neste tipo de educação conduz à opressão e nela os alunos são tidos como objetos. Este autor defende uma educação libertadora, capaz de levar os oprimidos à liberdade, através do diálogo, criando nestes uma consciência crítica voltada para a responsabilidade social e política (Lins, 2011). Freire enfatiza assim uma educação capaz de pôr o aluno a pensar por si próprio e o uso da palavra como instrumento de transformação do mundo<sup>7</sup>.

Concluimos que os estudos sobre educação comportam duas grandes correntes de pensamento, uma corrente mais tradicional e uma nova corrente marcada por duas fases. Uma primeira fase que se traduziu numa renovação do ensino traduzida pela vontade coletiva de democratização, marcada por um grande otimismo e aposta na educação como catalisador de mudança e progresso. E uma segunda marcada por novas políticas sociais adaptadas à crise económica, marcadas por um descrédito e desencanto relativamente aos retornos que uma aposta na educação poderia surtir. Todos estes estudos foram marcados por acontecimentos que ocorreram ao longo da história do homem, sendo que a educação se mostrou como um tema mais marcante numas fases do que em outras. O certo é que este tema nunca passou ao lado da história, sendo sempre um pilar base e um espelho da evolução dos tempos e das sociedades.

### *1.3. Compreensão sociológica da relação escola-família*

Segundo Musgrave (1979, p.33) existem quatros agentes cruciais na socialização de um indivíduo: a família, a escola, os grupos de colegas e os meios de comunicação de massas. É no seio da família que o indivíduo começa a interiorizar os primeiros ensinamentos, os mais básicos e rudimentares. É pela mão dos seus parentes mais próximos que este começa a ter os primeiros olhares sobre o mundo e os primeiros contactos com a sociedade. Na sua socialização primária, começa a aprender não apenas

---

<sup>7</sup> Para saber mais sobre o pensamento de Paulo Freire acerca da relação entre sociedade, aluno e professor consultar a sua obra “Pedagogia do Oprimido” (1974).

aptidões que lhe garantam a sobrevivência e a autonomia como também valores e normas que lhe permitem viver que acordo com a sociedade onde se insere, começa a apreender a cultura da sua sociedade. A família atua “(...) como um poderoso agente de socialização, especialmente no que toca aos papéis primários (...)” (Musgrave, 1979, p. 34). Também este agente de socialização sofreu alterações ao nível da sua composição típica e ao nível das suas funções. A redução do núcleo familiar comparativamente com a família nas sociedades tradicionais, por via da revolução industrial e da alteração do papel de alguns membros, levou a que algumas funções exercidas pela família sofressem alterações. Para além de uma alteração nos papéis exercidos também se deram alterações ao nível dos valores transmitidos por consequência dos novos padrões de vida fruto de uma sociedade mais industrializada e urbanizada. Estas alterações levaram a que a família deixasse de possuir o papel principal como agente de socialização primária e passasse a concorrer com outros agentes neste processo de aprendizagem do indivíduo e preparação do mesmo para a vida adulta.

À medida que as sociedades foram-se complexificando, foi surgindo a noção de que a educação prestada em contexto familiar não acompanhava o progresso e desenvolvimento ocorrido. De acordo com Musgrave (1979, p.51) a “(...) família nuclear pode ensinar à criança quando se deve cumprimentar com um aperto de mão ou como se deve comer uma refeição, mas não pode facilmente ensiná-la a ler ou a fazer exercícios de matemática difíceis (...)”. Quando o indivíduo cresce e vai começando a interagir com outros indivíduos vai moldando a sua personalidade tornando-se a escola essencial no processo formativo de qualquer indivíduo. “Uma vez que os modos de ser e de viver não são transmitidos pela hereditariedade genética, faz-se necessário, então, um trabalho sistemático, de socialização que garanta, de uma geração a outra, a preparação dos ‘cidadãos requeridos’ para configurações sociais específicas.” (Tomizaki, 2010, p.322). A necessidade de especialização e adaptação às novas formas de socialização e divisão do trabalho foram criando as condições para a existência de uma instituição que instrísse os indivíduos para essas novas vivências. Por forma a garantir a coesão social foram criados mecanismos de controlo social que assegurassem a boa e pacífica convivência entre os indivíduos e garantissem a coesão, reprodução e desenvolvimento das sociedades (Nunes dos Santos, 1999). A escola e o sistema educacional nacional são um bom exemplo de um desses mecanismos de controlo, uma vez que socializa o

indivíduo de acordo com as normas para que ele as interiorize e não as transgrida. Todavia, note-se que estes mecanismos de controlo e transmissão de cultura vão muito além do que somente o sistema educacional. A escola assume-se como uma instituição criada e desenvolvida para essa função não impedindo que essa possa ser complementada por outras dimensões da vida do indivíduo. Podemos com isto afirmar que ninguém nasce já culturalmente instruído. A cultura, a religião, as normas, a linguagem, o pré-conceitos, as ideologias, os ensinamentos são transmitidos e reapropriados por estes, no contexto complexo do processo de socialização. O Estado desenvolve um papel importante em todo este processo educacional. Este tem um papel de regulação e normalização de ensino, pois caso “a sociedade não se encontrasse permanentemente presente e vigilante, de forma a obrigar a ação pedagógica a exercer um sentido social, esta colocar-se-ia necessariamente ao serviço de convicções particulares (...)” (Durkheim, 2001, p. 19). A educação assume assim uma função social não podendo o Estado desligar-se dela.

Nunes dos Santos (1999) fala-nos em dois tipos de educação: a educação escolar e a educação não escolar. O primeiro tipo faz referência ao processo de transmissão cultural social ocorrido na escola que foi criada para esse propósito, já o segundo diz respeito às interações feitas entre os indivíduos e as instituições. Certo é que as interações ocorridas em contexto escolar acabam por abarcar em si estes dois tipos de educação, podendo ocorrer situações de conflito entre as ideologias do indivíduo e aquilo que lhe é transmitido na escola. Isto ocorre, pois, as transmissões culturais que são feitas ao jovem na sua socialização primária ou através do seu grupo de pares nem sempre estão em concordância com aquilo com que este se depara em contexto escolar, podendo desencadear choques culturais e ideológicos. Tal como já havíamos referido, a família é um dos principais agentes de socialização do indivíduo a par de outros agentes, como a escola, a igreja, os grupos de pares, sendo que, “(...) a relação entre os diversos agentes de socialização nem sempre se consegue levar a cabo sem conflitos (manifestos ou latentes), derivados da interação entre os múltiplos agentes que com a família desempenham um papel fundamental no enquadramento social da população escolar.” (Arroteia, 1998, p. 29). É disto que Musgrave nos fala no seu livro “Sociologia da Educação” quando refere que “(...) as famílias de diferentes classes sociais divergem quanto aos valores, há a possibilidade de algumas crianças virem para a escola com



valores que chocam com os aceites pelos seus professores.” (Musgrave, 1979, p.15). A título de exemplo, este autor fala-nos das crianças da tribo esquimó Kwakiutl, que são educadas de forma diferente das restantes crianças do Canadá no que diz respeito à violência, à alimentação ou até mesmo à noção do tempo. Os hábitos que lhes foram inculcados pela sua tribo não são bem aceites ou praticados pela restante comunidade escolar o que causa confusão nestes jovens e pode mesmo leva-los a afastarem-se da escola. O mesmo acontece com filhos de imigrantes, que já se encontravam em idade escolar quando mudam de país. Estes jovens para além de se terem de adaptar a uma nova e diferente sociedade, têm também de se adaptar a formas de ensino diferentes e que por vezes provoca, nestes, alguma resistência ao ensino. Um outro exemplo, e mais expressivo na sociedade portuguesa é o caso da comunidade cigana, onde apesar de as crianças frequentarem o ensino primário, não vão, na maioria dos casos, muito além deste. Nestes indivíduos subsistem os antagonismos entre a socialização de que são alvo no seio da sua comunidade e aquela a que são sujeitos na escola, o que leva, por vezes, ao abandono dos estudos.

#### *1.4. A Educação em Portugal*

Quando lançamos um olhar para a história da educação em Portugal, ao longo do século XX e em traços muito gerais e unicamente enunciados, podemos identificar um conjunto de processos que, de uma forma ou outra, estão presentes e enformaram a educação no país. A queda da Monarquia Constitucional em 1910, seguida dos vários governos da Primeira República (1910-1926), o início do Estado Novo com Salazar no poder e a estagnação económica (1926-1945), o crescimento económico, os investimentos estrangeiros, guerra colonial e a emigração (1960), a reforma de Veiga Simão já sob a alçada do governo de Marcelo Caetano (1973), a revolução de Abril de 1974, que instaurou uma democracia, e a integração na União Europeia em 1986. Todos estes processos marcaram a história do país a vários níveis e nos mais diversos sectores, sendo que “De entre os vários domínios da acção do Estado em Portugal, a educação é seguramente um daqueles em que mais intenções de reforma se sucedem no tempo de forma vertiginosa, sem muitas vezes uma correspondente concretização na prática.” (Almeida e Vieira, 2006, p. 51). Tentaremos agora perceber algumas destas reformas feitas na educação em Portugal, como se sucederam, para assim compreendermos a

educação que temos hoje no nosso país. Um aspeto que não se pode deixar de lado é o facto de Portugal não ter uma história política, económica e social como os restantes países europeus, sendo que o país se caracterizou pelo seu atraso a vários níveis.

Um facto que podemos afirmar é que o processo de escolarização da população portuguesa foi um caminho talhado por estradas sinuosas, com avanços e recuos e um significativo atraso relativamente à Europa (Almeida e Vieira, 2006). Se atentarmos no Anexo 1 vemos que já nos finais do século XIX, Portugal se encontrava muito aquém das taxas de escolarização da restante Europa, apenas com 13% da população escolarizada, comparativamente com França (75%) ou a Suécia (71%). Este desejo de uma escolarização que chegasse a todos os indivíduos vem desde o século XIX a ser reivindicada pela generalidade dos intelectuais e admitida pelos sucessivos governos europeus, porém a sua concretização em termos práticos acabou por ser um processo moroso e sem resultados que se pudessem notar. Em compensação, este ritmo tem vindo a inverter-se nas últimas décadas, quer em Portugal, quer por toda a Europa, com as taxas de escolarização a subir entre a população mais jovem e a procura de níveis de ensino superior, para além do ensino obrigatório (Almeida e Vieira, 2006). Quando olhamos para este processo de escolarização em Portugal devemos ter alguns cuidados e um deles é fazer a distinção entre alfabetização e escolarização. A alfabetização traduz-se na prática do saber ler e escrever, sem a existência de qualquer tipo de frequência de sistema de ensino, algo que começou a ganhar impulso na Europa logo no século XVI. Assim o ensino da leitura e da escrita processava-se por meio de outros agentes que não a escola, como os conventos ou os municípios, “(...) A frequência é autónoma. Informal flexível e realizada ao sabor das necessidades dos alunos (Candeias, 2001), muitos dos quais adultos, e o método de aprendizagem centra-se no conhecimento do alfabeto.” (Almeida e Vieira, 2006, p. 29). Esta forma de ensino desenvolveu-se em Portugal devido à presença dos jesuítas e outras congregações no país que se debruçavam sobre o ensino e que criaram um modelo que passava pelo ensino num “(...) espaço próprio, separado da família e do trabalho, sendo da responsabilidade de um ou de vários mestres que ensinam um elenco de matérias previamente definidas (...)” (Nóvoa, 2005, p. 26). Com a expulsão dos jesuítas em 1759, toda a Europa sofre uma mudança nos seus modelos educativos. Em Portugal, “As reformas pombalinas substituem a tutela religiosa pela do Estado (...)” (Nóvoa, 2005, p.26), assim o Marquês de Pombal, com as

reformas de 1759 e 1772, cria as bases de um sistema de instrução pública, tornando o Estado no principal educador. Sebastião José de Carvalho e Melo foi um visionário na Europa do século XVIII, ao definir uma rede de escolas que abrangiam três níveis de ensino e ao criar um imposto que se destinava a subsidiar a manutenção deste sistema escolar. Estão assim dados os primeiros passos da intervenção do Estado na educação e definição deste como seu principal promotor, algo que perdura até aos nossos dias.

Apesar de no início do século XIX haver em Portugal um sistema de rede escolar a frequência deste não era obrigatória e em efeitos práticos muitos indivíduos continuavam a fazer parte do grupo de não-escolarizados, apesar de não serem necessariamente analfabetos, como já havíamos dito. Foi em 1820 com a instauração do liberalismo em Portugal que vemos ser criado um novo sistema de ensino público. Com a Reforma de Passos Manuel em 1835 a “(...) obrigatoriedade escolar do sistema de ensino primário é claramente instituída” (Nóvoa, 1987 cit. por Almeida e Vieira, 2006, p. 54). Um facto curioso e verdadeiramente paradoxal apontado por Sampaio da Nóvoa (2005, p.28) é que “Portugal foi um dos primeiros países na Europa a legislar sobre a obrigatoriedade escolar. Foi um dos últimos a cumpri-la.” Apesar de termos sido vanguardistas no que toca à obrigatoriedade escolar, mais uma vez mostramos o desfasamento temporal entre a criação e a realização e acabamos por ser dos últimos a aplica-la. A reforma educativa levada a cabo por Passos Manuel foi marcada por um esforço de impor a universalidade escolar no nosso país a todos os níveis de ensino.

A Primeira República traz uma pretensão assumida de combate ao analfabetismo e de mudança de mentalidades em relação ao ensino, querendo fazer deste o lugar central de formação de cidadãos. Em 1911, logo um ano após a instauração do novo regime, institui-se uma Reforma do Ensino Primário, com o lançamento de um ensino infantil (facultativo), um ensino primário de três anos (obrigatório), um ensino primário complementar de dois anos (facultativo) e um ensino primário superior de três anos (facultativo). Apesar de todos os esforços republicanos e dos seus programas, não se viram grandes alterações no panorama do analfabetismo do Portugal (Almeida e Vieira, 2006). Após a queda da Primeira República e a instauração do Estado Novo vemos a escolaridade obrigatória ser reduzida de cinco para três anos pelo novo governo ditatorial, que apostava não numa formação de longa duração, mas sim numa formação mínima que chegasse a toda a população. Em 1952 o ministro da Educação, Pires de

Lima, cria uma relação de obrigatoriedade entre escolaridade e cidadania. Assim para se ter acesso a alguns direitos de cidadania, como por exemplo, adquirir a carta de condução automóvel, a autorização para emigrar ou trabalhar no comércio e na indústria, era necessário possuir-se o diploma de instrução primária. Cria-se uma relação utilitarista com a escola e dá-se aso a novas formas de exclusão social, deixando-se esquecidos o mundo rural e as profissões agrícolas. Durante o Estado Novo, o acesso à escolaridade em Portugal procedia-se entre uma escolaridade mínima obrigatória para todos os indivíduos e uma escolaridade pós- obrigatória que estava ainda dirigida a poucos, dividida entre duas vias. Uma via mais intelectual com ambição de prosseguimento de estudos universitários e que se processava nos liceus, destinada a profissões como a advocacia ou a medicina, e uma outra via mais técnica, destinada ao trabalho manual qualificado e à aprendizagem de profissões mais físicas, como a serralharia ou a carpintaria. Alguns autores, como Maria Filomena Mónica (1978), defende que o Estado Novo teve uma política obscurantista para promover o analfabetismo devido a esse nivelamento por baixo que o regime fazia em relação à educação. Todavia temos de analisar o fenómeno em toda a sua extensão e a verdade é que nunca na história do país o analfabetismo diminuiu tanto como durante o regime salazarista<sup>8</sup>. Entre 1930 e 1970 vemos a taxa de analfabetismo cair de 60% para 26%, menos de metade, portanto. Assim quando falamos em obscurantismo por parte do regime em relação ao ensino devemos referir à sua carga ideológica que, de facto, apresentava a educação e o combate ao analfabetismo como uma forma de doutrinar a população e inculcar nela os valores religiosos e morais concordantes com o regime. Assim a educação durante o Estado Novo era caracterizada por uma instrução mínima que chegasse a toda a população e que procedesse à formação de carácter e moralidade dos indivíduos, sem, contudo, criar nestes a ambição de melhoria de condições de vida através da instrução. Tal como afirma Sampaio da Nóvoa (2005, p.45) “É neste equilíbrio, difícil de conseguir, que se elabora a política educativa em meados do século XX. Ao procurar assegurar um investimento escolar, ainda que limitado, sem, contudo, promover a mobilidade social.”. Esta queda acentuada do analfabetismo deve-se também à colaboração de Portugal com as instituições internacionais a fim de perceber como se encontrava a nossa educação. Tendo em conta as estatísticas da Unesco, nos

---

<sup>8</sup> Anexo 2 – Taxa de analfabetismo em Portugal

anos 50 do século XX, Portugal contava com uma percentagem de apenas 45% de população infantil escolarizada situando o país em último lugar no quadro europeu. A fim de alterar este quadro é criado o Plano de Educação Popular<sup>9</sup> (1952) seguindo assim recomendações desta mesma organização “Na 3.<sup>a</sup> Conferência Geral desta organização, realizada em Beirute no ano de 1948 é recomendado que, (...) os estados membros assegurem uma educação de base a toda a população e instituem, tão breve quanto possível, um ensino primário universal, gratuito e obrigatório (...)” (Mansos, 2014, p.140). Nos anos 50 do século XX ganham mais força as teses que defendiam uma necessidade de uma formação escolar que impulsionasse uma industrialização, formação essa orientada para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, muito devido à importância das teses do capital humano. Portugal recorre à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, para desenvolver uma avaliação do estado da educação portuguesa. Tudo isto culmina no Projeto Regional do Mediterrâneo, que incluía países como Espanha, Itália, Turquia e Jugoslávia, sendo que os resultados foram tudo menos animadores para Portugal. O país apresentava níveis de escolaridade extremamente baixos comparativamente aos restantes países, sendo isso sinal do longo caminho que havia ainda a percorrer e servindo estes resultados como um alarme a soar de forma gritante aos ouvidos dos governantes.

Justino Magalhães (2005) fazendo referência ao pensado por Rogério Fernandes afirma “(...) que, apesar de, entre 1920 e 1950, a taxa de analfabetismo, para a população portuguesa com mais de 7 anos, ter descido cerca de 30%, a situação era de tal maneira «desprestigiante nos fóruns internacionais que fora lançada a Campanha de Alfabetização de Adultos».” (Candeias, 2005, p.6). Na década de 60 começamos a ver resultados desse alarme com a escolaridade obrigatória a ser alargada para os seis anos. Em 1973 é aprovada uma reforma educativa, fortemente defendida e ambicionada por Veiga Simão. A Lei de Bases do Sistema Educativo Português, de 1986, institucionaliza a educação pré-escolar, aumenta a escolaridade obrigatória de seis para oito anos e prolonga o ensino até ao 12ºano. Dá-se também especial atenção a formação universitária, com o alargamento e diversificação do ensino superior. Todos estes planos de Veiga Simão acabam por ser abalados com a revolução de 1974, todavia serviram de

---

<sup>9</sup> Para saber mais sobre o Plano de Educação Popular consultar a tese de doutoramento em História da Educação de Maria do Pilar Mansos pela Universidade de Lisboa intitulada “Do plano de educação popular ao plano de formação social e corporativa”.

inspiração para muito do que foi feito no pós-Abril. Com a promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>10</sup> a escolaridade obrigatória é alargada para os nove anos e outras transformações cruciais foram feitas na educação tal como afirmam Almeida e Vieira (2006) “(...) para além do alargamento da escolaridade obrigatória, a reformulação curricular, o lançamento das escolas profissionais, a criação do ensino superior privado, a avaliação aferida relativa aos conteúdos curriculares das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no final de cada ciclo e a aprovação de um novo modelo de direcção e gestão das escolas básicas e secundárias envolvendo novos interlocutores exteriores (...)” (Almeida e Vieira, 2006, p.27). Porém continua a haver o problema do atrasado do nosso país em relação aos seus pares europeus e para isto Sampaio da Nóvoa (2005, p.72) apresenta-nos uma simples explicação: “Portugal vai-se descobrindo, periodicamente, um país atrasado. Fixamos metas imaginando os outros países parados. Por isso, quando as cumprimos, constatamos perturbados que a distância que nos separa da ‘civilização’ é cada vez maior...”.

Fazendo um ponto de situação, concluímos que a educação em Portugal nos últimos 150 anos passou por três grandes ciclos<sup>11</sup>. O primeiro ciclo denomina-se “otimismo reformador” (1860-1923) e pautava-se pela crença na possibilidade de uma mudança social conseguida através da escola, acreditando-se que através do ensino mudar-se-ia as misérias sociais. No segundo ciclo, o “pragmatismo conservador” passa a nivelar por baixo a oferta educativa não permitindo que os indivíduos vissem na escola um meio de mobilidade social. Este ciclo vigora durante o regime nacionalista e aqui a escola passa a ser tida como um meio de reforço da moralidade, mais do que um espaço pedagógico ou de ensino. No último ciclo, vemos instalada uma modernização tecnocrática que vigora até aos dias de hoje. Com as necessidades de fomentar a industrialização e o desenvolvimento, passa-se a dar especial atenção aos recursos humanos e à necessidade de potencializar estes recursos. Dá-se assim um fenómeno de democratização do ensino e começamos a ver alguma possibilidade de mobilidade social.

---

<sup>10</sup> Para consultar a Lei de Bases do Sistema Educativo Português aceder ao sítio na internet do Conselho Nacional de Educação disponível em <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1039-lei-de-bases-do-sistema-educativo>

<sup>11</sup> Informação retirada do livro de António Sampaio da Nóvoa (2005) “Evidentemente. Histórias da Educação”, onde se encontram estes três ciclos descritos em maior pormenor.

Atualmente encontramos-nos no maior *boom* de escolarização da história do país. Com a Lei nº85/2009 de 27 de agosto, a escolaridade obrigatória passou do 3ºciclo de escolaridade e 15 anos de idade para os 18 anos como o 12ºano completo<sup>12</sup>. O sistema educativo português<sup>13</sup>, baseado na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), tem assim início na educação pré-escolar com uma frequência facultativa dos 3 aos 6 anos, depois segue-se o ensino básico com três ciclos sequenciais de 9 anos em que podemos contar não só com o ensino regular mas também com uma oferta de cursos mais vocacionados para uma população em risco, como os Percursos Curriculares Alternativos, Cursos de Educação e Formação e o Programa de Educação e Formação, e por último, o ensino secundário com três anos e de frequência obrigatória. Contávamos com uma taxa de analfabetismo de 5,2%, segundo os censos de 2011, e uma taxa de indivíduos com o ensino superior completo de 14,8%, o valor mais alto desde sempre. Se olharmos para a taxa bruta de escolarização por nível de ensino em 2014 representada no quadro abaixo apresentado, constatamos que a taxa de alunos matriculados no ensino pré-escolar se encontrava nos 89,8%, no ensino básico 110,3%, no ensino secundário 116,3% e no ensino superior 52%, ou seja, mais da metade da população em idade de frequência deste nível de ensino. Apesar de serem números bastante animadores ainda muitos problemas se encontram por resolver a somar a novas questões que surgem no decorrer do tempo.

**Quadro 1 - Taxa bruta de escolarização por nível de ensino**

	Níveis de ensino			
Anos	Educação Pré-escolar	Ensino Básico	Ensino Secundário	Ensino Superior
1964	1,8	73,9	3,5	-
1974	10,0	95,1	8,7	-
1984	25,9	105,4	37,6	12,0
1994	56,5	121,6	90,6	31,7
2004	77,9	118,3	107,5	54,9
2014	89,9	110,3	116,3	52,0

Fonte de dados: DGEEC/MEd – MCTES | INE.

Fonte: Pordata

<sup>12</sup> Lei nº85/2009 de 27 de agosto publicada em Diário da República, 1ª série – Nº166

<sup>13</sup> Anexo 3 - Principais intervenientes na administração do sistema de educação e formação português.

#### 1.4.1. O ensino secundário em números

Portugal encontra-se, em 2016, servido de uma rede de escolas ao nível do ensino secundário que abarcam em si um universo de 393618 alunos<sup>14</sup> divididos entre o ensino público e privado e espalhados por diversas modalidades de ensino. Como podemos constatar no quadro seguinte, comparativamente aos números com que nos deparávamos no ano letivo 2000/2001, o número estava nos 413748, tendo descido ligeiramente. Embora cada vez mais alunos prossigam estudos após terminarem o ensino básico, o número de alunos no ensino secundário diminuiu devido em parte a razões demográficas. De acordo com o Anexo 5, verificamos que a percentagem da população residente em Portugal pertencente à faixa etária dos 0 aos 14 anos tem sofrido uma queda considerável, transparecendo isso no número de alunos em idade escolar. Gonçalves *et al.* (2013) comprovam isto afirmando que “Não podemos dissociar, em parte, tal facto das dinâmicas demográficas na sociedade portuguesa em que, entre outros aspetos, é manifesto a redução da proporção de jovens no seio da população residente, com todos os impactos que isso tem no sistema escolar (Almeida e Vieira, 2006)”.

Quanto às diversas modalidades de ensino, “O ensino secundário (...) compreende quatro tipos de cursos: científico-humanísticos, tecnológicos, artísticos especializados e profissionais. A par das vertentes escolares, existem também Cursos de Educação e Formação (EFA), Cursos Profissionais, Cursos de Ensino Artístico Especializado e Cursos Tecnológicos. Para jovens e adultos pouco escolarizados há ainda a possibilidade de frequentar Cursos de Ensino Recorrente, as unidades de formação de curta duração (UFCD) ou ainda o processo de reconhecimento e validação de competências (RVCC).” (Coimbra e Fernandes, 2013, p. 330), sendo que alguns já estão extintos. Mediante isto “Encontramo-nos perante um processo de reconfiguração da oferta do ensino secundário, resultante de novas políticas públicas de educação e formação implementadas, especialmente após 2005, muito centradas, entre outras dimensões, na valorização dos cursos com uma orientação profissionalizante, na formação de segunda oportunidade (que tem vindo a aumentar a presença de adultos no sistema de ensino, o que é concomitante à diminuição dos jovens) e, deste modo, no

---

<sup>14</sup> Anexo 4 - Dados preliminares relativos ao ano letivo 2014/2015 sobre os alunos matriculados, segundo a natureza do estabelecimento, por nível de ensino e oferta de educação e formação. Dados estatísticos recolhidos no portal da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência.



aumento da escolaridade da população.” (Gonçalves *et al.*, 2013). Estas alterações ocorreram em parte devido ao aparecimento de novas ofertas, como os cursos de aprendizagem.

**Quadro 2 – Alunos matriculados no ensino secundário: total e por modalidade de ensino**

Anos	Modalidades de ensino						
	Total	Curso Técnico-Profissionais/Cursos Tecnológicos	Via de Ensino/Cursos gerais	Cursos de Aprendizagem	CEF	Cursos Profissionais	Recorrente e outras
2000	417.705	69.029	265.601	X	X	29.100	53.975
2001	413.748	65.971	24.452	X	X	30.668	74.657
2002	397.532	59.286	224.641	X	X	33.799	79.806
2003	385.589	54.975	214.242	X	2.353	33.587	80.432
2004	382.212	53.831	212.927	X	2.877	34.399	78.178
2005	376.896	60.697	206.133	X	2.832	36.765	70.469
2006	347.400	53.384	188.764	X	3.422	36.943	64.887
2007	356.711	44.532	196.149	X	5.224	47.709	63.097
2008	349.477	27.361	196.337	X	8.425	70.177	47.177
2009	498.327	22.039	195.688	13.584	4.388	93.438	169.190
2010	483.982	16.543	197.711	17.619	2.320	107.266	142.523
2011	440.895	15.296	198.085	18.669	2.117	110.462	96.274
2012	411.238	12.296	199.321	21.056	2.012	113.749	62.804
2013	398.447	8.220	201.336	33.366	3.025	115.885	36.615
2014	385.210	6.729	201.118	35.400	1.920	117.699	22.344
2015	393.618	5.958	204.105	33.030	825	114.848	34.852

Fonte de Dados: DGEEC/MEd - MCTES - Recenseamento Escolar

Fonte: Pordata

Relativamente ao número de estabelecimentos de ensino a ministrar o ensino secundário em Portugal aumentou de 859 no ano letivo de 2000/2001 para 958 no ano letivo de 2013/2014, sendo que o número subiu em 49 no ensino público e 50 no ensino privado (Anexo 6).

Os números comprovam a expansão do ensino secundário. Cresceu em quantidade de anos de obrigatoriedade, em número de alunos e em número de estabelecimentos. “Importa, ainda, acrescentar que concomitantemente verifica-se o incremento, embora com alguma irregularidade, da taxa real de escolarização no ensino secundário de 58,8%, em 2000, para 71,4% em 2010 (GEPE, 2011).” (Gonçalves *et al.*, 2013). De forma que com isto podemos verificar uma evolução do ensino em Portugal, em termos de quantidade e qualidade. Contudo, não podemos deixar de ter em conta os resultados alcançados, que ficam ainda um ponto aquém do desejado, tal como afirma Gonçalves *et al.* (2013) “Evolução quantitativa de sublinhar, mas que deve ser confrontada com a

persistência de uma baixa taxa bruta de conclusão (66,8% em 2010), uma das mais baixas entre os países ocidentais (OCDE, 2011), de trajetos académicos marcados pela retenção e por abandono escolar.”

O ensino tem de conseguir gerar capacidade de resposta e acompanhamento às exigências do mercado de trabalho e procura de qualificações mais elevadas. Servem por isso as diversas modalidades de ensino que encontramos à disposição dos jovens que não apenas o ensino secundário regular. Portugal possui uma oferta formativa de nível secundário que abarca desde os alunos que pretendem seguir os seus estudos por uma via regular e aqueles que não querendo seguir esta via, optam por vias mais artísticas ou profissionalizantes, sendo que todos estes podem seguir para o ensino superior depois de concluir o ensino secundário, caso seja a sua vontade.

O aumento da escolaridade da população jovem conduziu a uma maior qualificação da população ativa como podemos conferir pelo quadro seguinte. Cresceu o número de diplomados no ensino superior, com um aumento de 8,7% em 2000 para 24,0% em 2015 do número de indivíduos que conclui o ensino superior. Concomitantemente o número de indivíduos que não possui nenhum nível de escolaridade diminuiu de 9,6 em 2000 para 1,9 em 2015.

**Quadro 3 – População ativa: Total e por nível de escolaridade completo**

Anos	Nível de Escolaridade				
	Total	Nenhum	Básico	Secundário e Pós-Secundário	Superior
1998	100,0	9,6	70,7	10,9	8,7
1999	100,0	9,9	69,3	11,6	9,2
2000	100,0	9,1	69,7	11,9	9,3
2001	100,0	8,7	69,3	12,3	9,6
2002	100,0	8,0	69,6	12,5	9,8
2003	100,0	7,5	68,1	13,1	11,3
2004	100,0	6,2	67,3	13,6	12,9
2005	100,0	5,8	66,6	14,4	13,2
2006	100,0	5,4	65,9	15,1	13,6
2007	100,0	5,2	65,8	15,0	14,0
2008	100,0	4,8	65,2	15,2	14,8
2009	100,0	4,3	63,8	16,7	15,3
2010	100,0	4,1	61,9	18,0	16,1
2011	⊥ 100,0	⊥ 3,9	⊥ 58,2	⊥ 19,9	⊥ 18,0
2012	100,0	3,4	55,7	21,4	19,5
2013	100,0	2,9	53,5	23,1	20,5
2014	100,0	2,3	50,4	24,4	22,9
2015	100,0	1,9	48,7	25,3	24,0

Fonte: INE – Inquérito ao Emprego

Fonte: Pordata

O objetivo dos diversos ministérios da educação é assim conseguir capacitar e qualificar os jovens portugueses da forma mais completa possível para que estes possam competir não só a nível nacional, mas também a nível internacional por lugares de topo e que marquem a diferença. Tal como afirma Joaquim Azevedo (2002) “Vinte e cinco anos de investimentos da sociedade portuguesa na expansão da escolaridade básica e obrigatória, na generalização do ensino e da formação de nível secundário e na abertura do ensino superior (1974-2000) conseguiram mudar a face cultural do País. A persistência, ainda que titubeante, em democratizar o acesso à educação e em reduzir as desigualdades sociais diante da escola, mudou efectivamente a estrutura social portuguesa.”. Verifica-se assim a crescente importância dada à educação e ao reconhecimento do valor desta no crescimento e equilíbrio da nossa sociedade. Mesmo aqueles jovens que não pretendam seguir estudos e que, por isso, acabam por desvalorizar um pouco a sua vida académica não são deixados à margem do ensino em Portugal. Os cursos de via mais profissionalizante dão oportunidade a estes indivíduos de se formarem numa área profissional de que gostem sem que deixem de cumprir a escolaridade obrigatória, cada vez mais exigida de forma universal. Chama-se também à atenção para a importância da formação do indivíduo enquanto Homem e cidadão e não apenas como trabalhador e profissional. A oferta em termos de formação profissional tem crescido nos últimos anos, não só destinada a jovens em idade de frequência do ensino secundário, mas também destinada a indivíduos mais velhos que pretendam concluir este nível de ensino. Apesar das dificuldades que se fazem sentir em termos de empregabilidade em Portugal e com uma taxa de desemprego<sup>15</sup> que subiu substancialmente nas últimas duas décadas, constatamos que a educação é paulatinamente encarada como um passaporte para uma vida melhor e para uma mobilidade social ascendente, de forma que “(...) nestas duas últimas décadas, assistimos a uma alteração profunda na nossa sociedade, de tal modo que, nos anos noventa, pela primeira vez na nossa história, a maioria da população portuguesa até aos 18 anos se encontrava a estudar.” (Azevedo, 2002, p. 12).

---

<sup>15</sup> A taxa de desemprego representa o número de desempregados por cada 100 ativos. Os ativos são a mão-de-obra disponível para trabalhar, incluindo-se na população ativa os trabalhadores que estão empregados e desempregados.

## **2. O insucesso escolar e a formação profissional**

### *2.1. A problemática do insucesso escolar*

Como vimos anteriormente, nas últimas décadas registou-se em Portugal um aumento bastante significativo da escolaridade da população. Todavia nem tudo se traduziu apenas em aspetos positivos. O aumento da população abrangida pelo sistema de ensino português, despertou também alguns problemas que foram ganhando relevância e tornando-se merecedores de atenção por parte de estudos de diversas áreas, nomeadamente, da Sociologia e mais propriamente da Sociologia da Educação. Um desses problemas é o insucesso escolar, havendo “(...) muitas e diferentes razões para estudar o insucesso escolar, o qual merece também ser analisado e perspectivado em virtude da sua importância social crescente.” (Sil, 2004, p.19). Já muito foi debatido, falado e estudado sobre o tema, mas a realidade é que este ainda continua a existir e em números consideráveis, apesar de bastante mais reduzidos do que no passado. Relativamente às taxas de abandono precoce de educação e formação em Portugal, vemos que estas sofreram reduções bastante significativas. A taxa de abandono precoce em 1992 (Anexo 7) encontrava-se nos 50% e em 2015 encontrava-se nos 13,7%, tendo-se conseguido uma redução de 36,3 pontos percentuais. Este foi assim um dos indicadores relativos à educação que caiu substancialmente nas últimas décadas, com decréscimos na ordem dos 2% e 4% ao ano.

Portugal conseguiu melhorar a sua classificação, tendo em 1992 a mais elevada taxa de abandono da União Europeia a 12, sendo que não há dados disponíveis da Alemanha e Holanda. Atualmente e já numa Europa a 28, Portugal já foi ultrapassado por alguns países como a Islândia, Espanha, Roménia ou Turquia. Todavia a situação continua a ser preocupante, uma vez que continuamos a ocupar uma posição desfavorecida (Anexo 8 e Anexo 9). A generalidade dos países pertencentes à UE28, com a exceção do Reino Unido, estabeleceu metas nacionais com vista a reduzir as taxas de abandono escolar precoce. Grande parte dos países estabeleceu como meta uma redução de 10%, a República Checa, a Irlanda, a Holanda, a Eslováquia e a Finlândia estabeleceram uma meta de 8% e a Croácia, a Polónia e a Eslovénia colocaram a meta abaixo dos 5%. Portugal faz parte do grupo com as médias mais elevadas, juntamente com a Bulgária, Espanha, Itália e Roménia (Anexo 10). Segundo o Relatório do

Conselho Nacional de Educação (2015) sobre a retenção escolar nos ensinos básico e secundário, a nível europeu denota-se uma evolução muito positiva na redução do número de indivíduos que abandonaram de forma precoce a escola. “Países como Espanha, Itália, Malta, Portugal e Roménia, com altas taxas de abandono precoces colocaram em curso políticas e medidas recentes no combate ao abandono precoce.” (Ferreira, Félix e Perdigão, 2015, p. 37)

Segundo Sil (2004, p.20) “As situações de repetência e de abandono prematuro do sistema educativo são exemplos que tipificam a forma como institucionalmente se exprime o insucesso escolar dos alunos, traduzindo ambas as situações a inadaptação dos alunos às normas da instituição escolar.” Verifica-se, pelo acabado de referir, que o insucesso escolar abarca em si não só as reprovações como também o abandono escolar. Segundo Annamaria Rangel (1994, p.20) “(...) a noção de insucesso escolar (...) é uma noção muito relativa. Ela só tem sentido no seio de uma dada instituição escolar e num dado momento da carreira nessa instituição.” Assim, quando afirmarmos que uma criança teve insucesso escolar, estamos a afirmar que esta possivelmente falhou nos objetivos que a escola havia traçado para ela, ou no cumprimento do programa ou ao nível da progressão, ou seja, afirmamos que ela falhou num momento concreto, não se tratando de uma caracterização duradoura. O termo insucesso escolar não pode ser visto como um termo restrito, uma vez que, ele abarca uma panóplia de aspetos e torna-se representativo de diferentes realidades e perceções segundo o ponto de visto pelo qual é utilizado. Para Justino *et al.* (2014) o insucesso escolar é “Entendido como a repetência ou retenção, durante um ou mais anos ao longo do percurso escolar dos alunos. São vários os estudos que apontam o insucesso escolar, expresso pela acumulação de retenções, como a antecâmara do abandono. Essa relação, porém, não é estritamente unívoca. Sendo compreensível que trajetos de repetências acumuladas tendem a aumentar o risco de abandono, também é admissível que o insucesso seja uma antecipação de quem já optou, a prazo, pelo abandono. Ou seja, o abandono tanto pode ser o resultado do insucesso, como este poderá ser o resultado de uma decisão antecipada de um abandono futuro. Perante essa perspetiva de um abandono a prazo alguns alunos desinvestem no esforço para o sucesso.” (Ferreira, Félix, e Perdigão, 2015, p.8)

O termo “insucesso escolar” não era usado antes dos anos 40, do século XX, da forma como é atualmente, pois era normal que os jovens abandonassem cedo os seus

estudos para ingressarem no mercado de trabalho e se tornassem mão-de-obra ativa. Esta realidade mudou no período do pós-guerra até aos anos 1960, tendo-se assistido a um “boom” escolar com as atenções a voltarem-se para a valorização e rentabilização dos talentos e da importância dos ensinamentos académicos. Passou-se a considerar a educação como um investimento, quer pessoal, quer social, e o fracasso escolar em grande número passou a ser visto como um problema estrutural.

O aumento do insucesso escolar está por inerência ligado à massificação do ensino, tornando-se uma das maiores preocupações neste âmbito, sendo já caracterizado como um problema social. Apesar de ser um fenómeno relativamente recente, ocupa uma grande dimensão e desperta preocupações ao ponto de existirem diversas teorias que manifestam pontos de vista distintos acerca do tema no que concerne aos motivos que levam ao insucesso. Encontrar e identificar quais as causas do insucesso escolar tem sido uma das principais preocupações ao longo destes últimos anos e algumas conclusões têm sido alcançadas.

Benavente *et al.* (1994) e Sil (2004) defendem que várias dimensões devem ser tidas em consideração nesta análise, como por exemplo a dimensão cultural da educação familiar, a importância dos códigos linguísticos ou a importância dos mecanismos da própria escola e de que forma estas dimensões afetam o sucesso ou insucesso escolar do indivíduo. Benavente *et al.* (1994) focam na sua análise a importância das desigualdades sociais, afirmando que “O insucesso escolar, atrasos e repetências, aparecem como indicadores das desigualdades e polarizam um grande número de estudos. A ligação entre resultados escolares e origem social foi facilmente verificável, mas mais difícil foi a sua explicação.” (Benavente *et al.*, 1994, p. 16).

Uma das teorias que tenta explicar essa ligação é a “Teoria dos dotes” que coloca o fator explicativo no indivíduo e nas suas capacidades, dando relevância aos fatores biogenéticos individuais. Nesta teoria o insucesso está relacionado com o aluno e com o seu nível de inteligência, considerando que se o aluno fracassa a nível escolar é porque o seu nível de inteligência não é o suficiente para acompanhar o percurso escolar destinado à sua faixa etária. Nesta teoria quando falamos em insucesso referimo-nos ao “insucesso do aluno” (Sil, 2004, p. 22), sendo este o total responsável. Esta teoria desenvolveu-se a partir do final da Segunda Guerra Mundial, batalhando na ideia de que o sucesso ou fracasso do rendimento escolar do indivíduo se deve aos seus aspetos

genéticos e psicológicos. Assim, segundo esta teoria atribui-se à causa do insucesso escolar, tal como afirmam Pires, Fernandes e Formosinho (1991) “(...) a inexistência de aptidões do aluno, de origem inata que naturalmente o determina para o insucesso escolar. A falta de aptidões tanto pode ser de origem psicossomática (alunos deficientes) como de origem intelectual (determinada através do quociente de inteligência) ” (Cit. por Candeias, 2010). Caberia então à escola identificar os alunos mais capazes e fazê-los aceder à cultura. Todavia não era tida em atenção as diferenças socioculturais dos alunos e havia imensos indivíduos que apesar de obterem bons resultados escolares nunca chegavam a prosseguir estudos. Isto levou a crença da existência de uma “reserva de talentos” (Husén, s/d; Alves Pinto, 1995 cit. por Sil, 2004) que resultou na criação de programas para facilitar e apoiar estes indivíduos no acesso ao ensino, dando-se assim uma plena valorização dos dotes individuais. Esta teoria, hoje em dia, perdeu todo o seu crédito no meio académico.

Através de uma forte influência da psicologia genética e da sociologia crítica da educação (Benavente et al., 1994) e com o objetivo de encontrar uma explicação que não se centrasse apenas no indivíduo e nas suas aptidões surgiu, no final da década de 60, a “Teoria do handicap sociocultural” que baseou as suas explicações na pertença social e cultural dos indivíduos “ (...) demonstrando que o fenómeno afeta particularmente as categorias socialmente desfavorecidas (...) ” (Sil, 2004, p.24). Os autores que se debruçam sobre esta teoria defendem que indivíduos que pertençam a classes sociais com menos recursos materiais, educacionais e simbólicos, incorporam durante a sua socialização menos bagagem cultural e menos competências pois provêm de meios onde o capital social, económico e cultural é incipiente não lhes garantindo o igual acesso a informação e formação como outros indivíduos com mais condições económicas. “Neste âmbito, um meio familiar propenso a mais ou menos atividades de carácter sociocultural, nomeadamente existência de livros e hábitos de leitura, acompanhamento e interesse dos pais pelo percurso escolar dos filhos, participação em actividades de âmbito cultural, vai servir de indicador de uma maior ou menor adaptação das crianças à escola e a sua familiaridade com o seu sistema de funcionamento e de valores.” (Candeias, 2010, p. 28). Apesar de haver um rompimento com a culpabilização pelo indivíduo do seu insucesso escolar, tal teoria continua a atribuir ao aluno e à sua família a responsabilidade pelo insucesso.

O facto de não podermos considerar o handicap sociocultural como um fator hereditário, leva-nos a olhar para o papel que a escola desempenha enquanto instituição social e a sua importância no contexto social. Surgiram então estudos que se debruçaram sobre os mecanismos operados no seio da escola dando origem à “Teoria socioinstitucional”. Esta teoria aborda as causas do insucesso do ponto de vista da organização escolar, procurando chamar à atenção para a importância de adaptação da escola à realidade social, isto é, adaptar-se as necessidades da população moldando as suas estruturas, conteúdos, métodos de ensino e práticas. Esta adaptação é importante na medida em que a escola deve estar organizada por forma a respeitar as diferenças e dificuldades de todos os indivíduos, movendo-se esforços para se encontrarem os melhores meios para se ultrapassar essas dificuldades. Segundo Vítor Sil (2004, p.26) apresenta a escola dos anos 1969 como um instrumento ideal para assegurar a igualdade de oportunidades entre os indivíduos, baseando-se num conjunto de estudos desenvolvidos por investigadores americanos e ingleses, de onde surgiram relatórios que davam a conhecer até que ponto a igualdade vigorava nos sistemas de ensino. Um desses relatórios que ficou mundialmente conhecido foi o Relatório Coleman<sup>16</sup> elaborado pelo americano James S. Coleman.

Bernstein (1975) fala-nos da linguagem e da sua importância no sucesso do aluno. Segundo este autor as formas de linguagem dependem de características culturais do aluno e não de características individuais do mesmo (cf. Rangel, 1994, p.24). A linguagem determina a possibilidade de adquirir competências intelectuais e sociais que podem condicionar o sucesso escolar e profissional do indivíduo, sendo assim, segundo Bernstein, um fator determinante na vida do aluno. Segundo este autor existe a linguagem formal e a linguagem comum, sendo que relativamente à linguagem comum existem efeitos de ordem lógica, social e psicológica que afetam a forma como o indivíduo aprende, o que aprende e o que irá aprender no futuro.

Se até aqui havíamos falado do insucesso escolar e das teorias explicativas desse mesmo fenómeno, dedicamos agora parte do nosso texto a outra dimensão do insucesso, o abandono escolar. O abandono escolar “(...) significa que um aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam transferência de escola ou a morte.” (Benavente *et al*, 1994, p. 26). De acordo com

---

<sup>16</sup> COLEMAN, James S. et al. (1966) – Equality of educational opportunity. U.S. Department of Health, Education and Welfare: National Center for Educational Statistics



Justino (2010) “(...) a noção de abandono escolar está associada a interrupção da frequência do sistema educativo na medida em que isso configura um regresso praticamente irreversível.” (Cit. por Coimbra e Fernandes, 2013, p. 331). Tal como afirma este autor, o ato do aluno abandonar a escola precocemente constitui mesmo um ato ilícito na medida em que não se está a cumprir algo que é obrigatório de consagrado na lei. Para analisar este fenómeno sob um ponto de vista mais profundo e pormenorizado é sempre importante fazer a diferenciação entre abandono e desistência. Importa saber se o sujeito atingiu ou não o limite da escolaridade obrigatória ou se abandonou a escola após concluir um determinado ciclo ou se abandonou a meio de um ciclo, pois são aspetos que podem fazer a diferença a vários níveis no que toca às ilações que se retira. Todavia, neste trabalho daremos importância a dimensões mais alargadas sobre este fenómeno, como as suas causas e as suas possíveis consequências.

Benavente *et al.* afirmam que “(...) Um outro ponto comum aos fenómenos de abandono, qualquer que seja a sociedade em que ocorrem, é que as suas causas são múltiplas, internas e externas à instituição escolar” (Benavente *et al.*, 1994, p.27). Estes autores apontam várias causas<sup>17</sup> que podem levar ao abandono escolar, dando o exemplo dos contextos económicos, sociais e familiares onde os indivíduos estão inseridos, do país ou grau de ensino em que se encontram, porém apontam uma causa bastante frequente, o facto de esses alunos que abandonam a escola já há muito terem problemas com a escola e já há muito se sentirem abandonados por ela. Raramente se encontrará um aluno com um bom percurso escolar, com boas notas, com projetos escolares e de vida bem traçados, que tenha abandonado a escola precocemente. Contudo, poderão existir exceções motivadas por outros fatores e causas. A escola tem assim um papel preponderante no sucesso escolar do aluno e “ (...) não vale a pena querer manter os jovens cada vez mais tempo na escola se nela não ocorrem transformações que a tornem estimulante para quem nela vive. (Benavente *et al.* 1994, p.27). A escola tem de ser reinventada e aptada aos novos adventos e exigências das sociedades e dos indivíduos, passando essa adaptação por mudanças nos programas, metodologias de ensino, organização de turmas, atividades curriculares e extracurriculares, acompanhamento dos jovens, e em outros aspetos, sempre na perspetiva de envolver mais o jovem na comunidade académica e motivá-lo para a

---

<sup>17</sup>Anexo 11 - Lista de causas de abandono escolar citada por Benavente *et al* (1994)

permanência na escola. Raros são os casos em que o fenómeno do abandono escolar aconteça sem que antes o aluno tenha na sua trajetória um currículo marcado por repetências, situações de conflito ou problemas pessoais ou familiares. É baseado nisto que cada vez mais autores defendem que o abandono escolar pode e deve ser prevenido, através da identificação dos sujeitos em risco de abandono e agindo sobre estes, que apesar de excluídos ainda se encontram dentro do sistema de ensino.

De acordo com Ferreira, Félix e Perdigão (2015) para Jimerson (2001), Jimerson, Anderson e Whipple (2002), Brophy (2006); Xia e Kirby (2009), Simões *et al.* (2008) ou Flores *et al.* (2013), a retenção dos alunos é um fator importante que deve ser tido em máxima conta nos estudos e análises. Segundo estes autores, colocar o aluno numa situação de retenção não vai contribuir para uma melhor aprendizagem da sua parte nem para que ele cumpra os objetivos pedagógicos, mas apenas vai aumentar a probabilidade de diminuir a autoestima desse aluno e levá-lo a ocorrer numa situação de abandono. Alguns estudos<sup>18</sup> concluíram que a retenção leva a uma diminuição da autoestima do aluno, prejudica o seu processo de socialização levando-o a uma alienação escolar, o que acaba por aumentar as suas probabilidades de abandono escolar. O abandono escolar acarreta consequências não só a nível individual, mas também a nível social. Se do ponto de vista individual o “handicap de uma escolaridade obrigatória incompleta”<sup>19</sup> traz consequências fortemente prejudiciais para os indivíduos, também na sociedade essas consequências se fazem sentir. Sente-se a nível económico, cultural, cívico e social. Uma sociedade onde os seus cidadãos são formados civicamente e profissionalmente tem maiores perspetivas de crescimento e sucesso. A educação e formação não deve ser apenas vista como um investimento pessoal do indivíduo no seu presente e, principalmente no seu futuro, mas deve ser vista também como um investimento no futuro do país.

---

<sup>18</sup> Possível consultar a opinião de outros autores no seguinte documento: FERREIRA, Antonieta; FÉLIX, Paula; PERDIGÃO, Rute (2015), “Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário [Relatório técnico]”. Conselho Nacional de Educação. Lisboa.

<sup>19</sup> Expressão utilizada por Benavente *et al.* (1994) para abordar as consequências negativas que o abandono escolar incute na vida dos indivíduos, nomeadamente, em termos de possibilidades de emprego.

## *2.2. Políticas educativas de combate ao insucesso escolar e abandono escolar precoce*

No pós 1974 tem sido cada vez maior o reconhecimento da importância que a educação tem na sociedade e nos indivíduos em Portugal, em particular pelas instâncias políticas e governativas. O país foi despertando para alguns problemas como a falta de qualificações dos portugueses e as elevadas taxas de insucesso e abandono escolar, que requerem um combate vincado e medidas eficazes e inclusivas. Vários esforços têm vindo a ser feitos nas últimas décadas em termos de qualificação dos jovens e da população adulta, sendo os resultados visíveis em termos práticos, com redução da taxa de abandono e insucesso e a presença da geração mais qualificada de sempre da história do país. Todavia os números ainda estão bem longe de ser ideais e em comparação com os parceiros europeus, Portugal parece ter ainda um longo caminho a percorrer. “Segundo o Conselho Nacional de Educação (2004) o abandono, sem qualificações, do sistema de educação e formação, constitui um problema social multipolar e complexo, que não pode ser reduzido a um mero problema escolar.” (Coimbra e Fernandes, 2013, p.334). O abandono escolar precoce é um problema económico e social que tem consequências a nível de desenvolvimento da sociedade e restringe a sua capacidade competitiva. Neste ponto lançaremos um olhar sobre algumas medidas que foram sendo tomadas ao longo dos últimos anos que tiveram em vista o aumento das qualificações da população e o combate do insucesso e abandono. Não nos alongaremos muito uma vez que algumas destas medidas e avanços foram já abordadas neste mesmo trabalho no ponto “*A Educação em Portugal*”. Abordaremos também novas recomendações que surgiram para melhorar este quadro, focando sobretudo recomendações e novas estratégias.

A OCDE, no quadro das recomendações que vem fazendo a Portugal, “(...) tem insistido na melhoria da educação, pelo aumento da escolarização (em particular no ensino secundário e superior), da qualidade de educação e das vertentes tecnológicas e de formação profissional”. (Rocha, 2014, p.4). Estas recomendações incidem, sobretudo, no capital humano, no abandono escolar precoce e na aprendizagem ao longo da vida, procurando promover cada vez mais qualificações na população e um ensino de qualidade em Portugal, capaz de competir com os restantes países. Acatando estas e outras recomendações, foram sendo criadas e implementadas políticas educativas para

combater o insucesso e abandono escolar e melhorar as qualificações académicas dos portugueses.

Nas duas últimas décadas do século XX várias medidas e plano foram adotados e implementados. Em 1986, há precisamente trinta anos, foi publicada a Lei nº46/86 de 14 de outubro que determinou que o ensino obrigatório passava a acabar no 9ºano de escolaridade, havendo assim um alargamento da escolaridade básica, passando o jovem a sair da escola só aos 15 anos. No ano seguinte, 1987, foi criado o Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo (PIPSE), que visava o combater o insucesso escolar. Em 1989, o Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro, estabelece um regime jurídico que dá uma maior autonomia às escolas oficiais do 2º e 3º ciclos do ensino básico e ao ensino secundário. Esta autonomia passava pela autonomia pedagógica, nomeadamente, na gestão de currículos, programas e atividades curriculares e extracurriculares, na avaliação, na gestão do espaço escolar, organização do pessoal docente e definição dos horários escolares. Neste mesmo ano assiste-se ao ressurgimento do Ensino Profissional, com o objetivo de fortalecer a ligação entre a escola e o mundo do trabalho. Surge assim o Sistema de Aprendizagem, que se apresenta como um sistema de formação profissional inicial em alternância que assegura uma certificação escolar. Em 1992 foi criado o Programa Educação Para Todos, realizado em duas etapas, sendo a primeira realizada através do cumprimento da escolaridade obrigatória de nove anos até ao ano letivo de 1994/1995 e a segunda etapa focada para o acesso e frequência do ensino ou formação de nível secundário até ao ano letivo de 1999/2000. Em 1996 são criados os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) sendo estes espaços destinados ao desenvolvimento cultural das populações mais carenciadas através da educação. Ainda nesse mesmo ano, através do Despacho nº22/SEEI/96, são criados os Currículos Alternativos. Esta ferramenta destinava-se alunos do ensino básico que se encontrassem em situações de insucesso escolar repetido, problemas de integração na escola ou risco de abandono escolar e dava margem de manobra às instituições escolares para praticarem condições pedagógicas diferenciadas adequando-as às necessidades dos alunos.

Em 1997, foi criado o Programa de Integração de Jovens na Vida Ativa (PIJVA) que tinha como objetivos a informação e orientação profissional dos jovens, a formação profissional e os apoios à inserção profissional e o acesso ao emprego. O PIJVA previa

a implementação de cursos de educação e formação com a duração de um ano letivo, permitindo aumentar a oferta de formação para jovens que possuíam o 9ºano e criar condições para que todos os jovens pudessem, pelo menos, cumprir a escolaridade obrigatória. Em 1998, através da Resolução do Conselho de Ministros nº75/98, de 2 de julho, foi criado o Plano para a Eliminação de Exploração do Trabalho Infantil (PEETI) que tinha como princípio eliminar situações de trabalho infantil, tentando assim evitar que os jovens abandonassem precocemente a escola para integrarem, precocemente, o mercado de trabalho. No seguimento do PEETI é criado pelo Despacho Conjunto nº882/99, de 15 de outubro, o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), numa tentativa de combater as novas formas de abandono escolar adotando-se medidas dirigidas para a reinserção escolar. O PIEF realiza-se através de planos de educação e formação individuais, orientados para o aluno, que contemplam uma componente de escolarização, uma componente de formação e uma componente de educação para a cidadania. A integração de um aluno no PIEF reflete uma decisão tomada pelos técnicos do PIEC, após uma primeira sinalização feita pelos agrupamentos de escolas.

Já no século XXI, Portugal continua com a criação de medidas contra o insucesso escolar e abandono escolar precoce, promovendo a educação, formação e certificação. Em 2004, pelo Despacho Conjunto nº453 /2004, de 27 de julho, “(...) foram promovidos cursos de educação e formação, destinados a jovens com idade igual ou superior a 15 anos, em risco de abandono escolar ou que já abandonaram antes da conclusão da escolaridade de 12 anos, bem como aqueles que, após concluírem os 12 anos de escolaridade, e não possuindo uma qualificação, pretendessem adquiri-la para ingresso no mundo do trabalho” (Rocha, 2014, p.26). É também nesse mesmo ano aprovado o Plano Nacional de Ação de Prevenção do Abandono Escolar “Eu não desisto”<sup>20</sup>. Este plano foi o primeiro documento a partir do qual se diagnosticou em que ponto se encontrava a situação portuguesa neste tema e a comparou em termos internacionais, estabelecendo, a partir desta comparação, as metas e objetivos que deveriam ser alcançados. As orientações eram sobretudo no sentido de prevenir o abandono escolar, tendo por base diretrizes bastante específicas, como afirmam Coimbra e Fernandes (2013, p.332) “(...) os objetivos do plano eram a integração na escola, o apoio ao desenvolvimento à promoção do sucesso; a atribuição de um sentido

---

<sup>20</sup> Para mais informações consultar o relatório de março de 2004.

de utilidade e de vocação à escola; a valorização social da escola e a promoção da escolaridade mínima obrigatória de doze anos, apoiada numa política de articulação interministerial, de envolvimento da sociedade com o estabelecimento de parcerias.”

O Quadro de Referência de Estratégia Nacional (QREN), de 2007 a 2013, também contribuiu para o combate ao abandono escolar através do co-financiamento das vias de dupla certificação como os CEF, CP, CA ou TEIP, num montante que já acendeu os quatro mil milhões de euros. Para avaliar os resultados obtidos o QREN desenvolveu um estudo que consistia na avaliação dos contributos do QREN na redução do abandono escolar precoce e que revelou que os resultados deste contributo são bastante positivos. Todavia, as metas ainda continuam por atingir e existe um longo caminho a percorrer. “Em janeiro de dois mil e doze a comissão europeia recomendou aos estados europeus que adoptassem políticas de prevenção do abandono escolar precoce que, apesar de ter vindo a diminuir gradualmente, apresenta ainda, em alguns países como Portugal e Malta valores muito elevados”. (Coimbra e Fernandes, 2013, p. 329).

Estes autores afirmam a ideia de que um combate eficaz contra o abandono escolar, passa por se conseguir um envolvimento eficaz das comunidades locais e educativas. Estas devem ser capazes de detetar casos de jovens em risco de abandono e devem conseguir prestares-lhes um apoio adequado e eficaz para evitar a consumação desse abandono. Deve-se assim envolver toda a comunidade, havendo uma responsabilização conjunta e uma consciencialização do problema e mobilização. De acordo com Sil (2004, p.60) o professor é uma figura basilar na eficácia das estratégias de combate a estes fenómenos. Este autor considera que o professor nas suas atitudes e tomadas de decisão perante alunos com comportamentos violentos e indisciplinados, consegue determinar o caminho seguido por estes jovens. Também Jimmerson (2001) defende um envolvimento de todos os profissionais e indivíduos próximos do aluno que podem contribuir para o seu sucesso, *“All educational professionals, families, and students must collaborate to insure that everything is done to facilitate student progress towards educational standards. Rather than focusing on whether or not to retain a child, educational professionals are encouraged to implement intervention strategies to facilitate student achievement. Given that assisting students at-risk has long been the focal point of school psychology, school psychologists may seize this opportunity to*

*underscore the importance of appropriate remedial strategies and emphasize the responsibility of all educational professionals and families in facilitating achievement trajectories of these students.” (Ferreira, Félix, e Perdigão, 2015, p.15)*

Como já vimos vários autores consideram que a retenção não é, de todo, uma boa estratégia para combater o insucesso escolar e consequente abandono. Autores como Pagani et al. (2001), Xia e Kirby (2009) ou Jimmerson (2001) defendem a criação de estratégias mais eficazes, capazes de substituir a prática da retenção. Darling-Hammond (1998), apresenta quatro estratégias para melhorar o desempenho dos alunos, sendo elas: “(a) desenvolvimento profissional dos professores; (b) reorganização do sistema escolar; (c) serviços e suportes dirigidos diretamente a quem precisa; e (d) melhor uso da avaliação de conhecimentos para apoiar o desenvolvimento de um bom ensino.” (Cf. Ferreira, Félix, e Perdigão, 2015, p.15). Simões *et al.* (2008) chama a atenção para a forte importância no investimento na formação de professores, não só para que estes estejam aptos a lecionar uma determinada disciplina, mas também para que estão capacitados para lidar com os problemas implícitos no abandono escolar, mais uma vez, localizando assim o foco na importância da figura do professor<sup>21</sup>.

Maria de Lurdes Rodrigues (2010), socióloga e antiga ministra da educação, no seu livro “A escola pública pode fazer a diferença”, define algumas medidas e estratégias que deveriam ser adotadas para a redução dos níveis de insucesso escolar que segundo a autora “(...) implicará sempre o aumento dos tempos de trabalho dos alunos e do apoio proporcionado pelos professores. Eventualmente, requererá também a mobilização de estratégias pedagógicas e de instrumentos de ensino alternativos e mais adequados aos problemas que os alunos revelam. Mas exigem, seguramente também, uma intervenção tão precoce quanto possível, isto é, uma acção pedagógica preventiva.” (Rodrigues, 2010, p. 177). Apresenta ainda um conjunto de estratégias específicas que passam por: “- Criar, em todas as escolas, a obrigatoriedade de, depois de conhecidos os resultados escolares do 1º período, estabelecer planos de trabalho suplementar com os alunos com notas negativas, definindo a retenção como medida pedagógica de última instância após esgotadas todas as estratégias pedagógicas de recuperação: instituir mecanismos de recuperação de percursos escolares que permitam, numa lógica de

---

<sup>21</sup> Mais estratégias de combate ao abandono e insucesso escolar, na perspectiva dos autores citados e outros disponível em: FERREIRA, Antonieta; FÉLIX, Paula; PERDIGÃO, Rute (2015), “Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário [Relatório técnico]”. Conselho Nacional de Educação. Lisboa. pág. 15 – 17.

proximidade às dificuldades do aluno, a detecção precoce das necessidades de aprendizagem e de percursos de insucesso, evitando o abandono ou a saída do sistema educativo; desenvolver acções preventivas e executar actividades concretas, substituindo a retenção pelo reforço do trabalho; apoiar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas de acompanhamento dos alunos no contexto da sala de aula e da escola; melhorar a organização do trabalho docente.”

Muito ainda há a fazer e existe ainda um longo caminho a talhar. Segundo Ferrão (2000) “(...) o fenómeno do abandono escolar está em grande mutação, sofrendo alterações sociológicas à medida da evolução da sociedade. Segundo o autor o abandono não estará a desaparecer, irá surgir de novas formas e com outro tipo de preocupações políticas.” (Coimbra de Fernandes, 2013, p. 333).

### *2.3. Formação profissional: criação e funcionamento deste subsistema de ensino*

Ao longo do nosso trabalho temos tentado a demonstrar que a educação é um dos pilares base de qualquer sociedade e que em Portugal temos assistido a um aumento dos níveis de escolaridade e qualificação profissional da população. Isto deve-se sobretudo ao forte investimento que vem sendo feito no sistema educativo na tentativa de aproximar o país aos valores médios da União Europeia<sup>22</sup>. Cabe ao Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (MTSS) criar, aplicar e conduzir as medidas e políticas respeitantes ao emprego, formação profissional, condições de trabalho e segurança social. Estas medidas são executadas através do Instituto do Emprego e da Formação Profissional (IEFP) sendo que este é o serviço público nacional encarregue de coordenar as políticas ativas de emprego, nomeadamente a formação profissional. Esta instituição foi criada em 1979 e na década de oitenta deu-se início a uma reorientação da formação profissional em Portugal. Esta década foi marcada pela adoção de novas soluções formativas promovidas pelo MTSS e pelo ME e por parcerias conjuntas dos dois ministérios. De acordo com Cardim “No início dos anos setenta (...) eram cerca de 280.000 jovens sem possibilidade de formação, excepto através da aprendizagem

---

<sup>22</sup>Atualmente a União Europeia é constituída por 28 países, que registam importantes diferenças históricas, sociais, económicas e culturais. Tal dado objetivo deve ser sempre tomado em conta sempre que se façam exercícios comparativos entre países e, particularmente, quando se mobilizam valores médios em relação a indicadores estatísticos. Os dados dos Anexos 8 e 9 são disso exemplo.



tradicional” (Cardim, 2005, p.179) <sup>23</sup>. Este tipo de formação teve ainda um decréscimo a partir de 1975, tendo recuperado efetivos na década de oitenta. Os números ficavam assim ainda muito aquém do desejado e a formação profissional ainda não era tida como via opcional pela maioria da população. Esta realidade mudou nos últimos anos.

Atualmente, em Portugal, após completar o nono ano de escolaridade, o indivíduo tem à sua disposição uma panóplia de modalidades educativas e de formação profissional de nível secundário que lhe permitem prosseguir estudos conciliando isso com a aprendizagem de uma profissão. O principal objetivo destes cursos é combater o fenómeno do abandono escolar precoce, fazendo com que os jovens vejam na escola uma mais-valia para o seu futuro e possibilitando o prosseguimento de estudos até, pelo menos, obterem o 12ºano ao mesmo tempo que aprendem uma profissão. Fazem parte destas modalidades os cursos profissionais, os cursos de educação e formação, os cursos artísticos especializados, os cursos tecnológicos ou os sistemas de aprendizagem. Estes últimos são destinados a jovens dos 15 aos 25 anos de idade, são uma iniciativa do IEFP e são administrados aos jovens da associação empresarial que acolheu o nosso estágio. “Visam qualificar candidatos ao primeiro emprego, por forma a facilitar a sua integração na vida ativa, através de perfis de formação que contemplem uma tripla valência: reforço das competências académicas, pessoais e sociais e relacionais, aquisição de saberes no domínio científico-tecnológico e uma sólida experiência na empresa.” (Afonso e Ferreira, 2007, p. 22). O sistema de aprendizagem promove formação em 14 áreas entre as quais, comércio, pescas, finanças banca e seguros, eletrónica e automação, metalurgia e metalomecânica, entre outros. A duração varia consoante o curso em questão e todos eles são compostos por uma componente sociocultural, uma componente científico-tecnológica e uma componente prática que representa 30% da duração total da formação e é realizada em contexto de trabalho onde o formando é acompanhado por um tutor designado pela empresa acolhedora. No final da formação o jovem obtém uma qualificação profissional e uma habilitação escolar que lhe permite o prosseguimento de estudos, caso seja sua vontade.

A importância fulcral do sistema de formação profissional é referida por Gonçalves et al. (1998) quando estes afirmam o “papel decisivo” deste tipo de formação

---

<sup>23</sup> Segundo Cardim (2005) nos anos 60 e 70 a aprendizagem tradicional era o principal recurso formativo da economia portuguesa. Este tipo de formação era promovido pelas empresas, que eram responsáveis pelos jovens, pagando-lhe o salário e formando-os. Nunca padeceu de uma regulamentação rígida.

na adequação das qualificações dos jovens às novas e mutáveis exigências do mercado de trabalho, uma vez que lhes proporciona mais conhecimento relativamente ao mundo do trabalho e lhes dá aptidões ao nível do “(...) saber-fazer, saber-ser e saber aprender.” Estes autores chamam também a atenção para o facto de estes sistemas de formação estarem também responsáveis pela criação de novos perfis profissionais adequados e preparados para enfrentar e se adequar às novas realidades laborais, pautadas por transformações “(...) organizacionais, gestionárias e tecnológicas associadas aos processos de reestruturação e de reconversão produtivas (...)” (Gonçalves et al., 1998, p.140).

A realidade laboral tal como a conhecíamos mudou. Cada vez mais nos confrontamos com um mercado de trabalho em constante transformação, com novas exigências a cada dia e com uma constante procura pelos melhores e mais rentáveis profissionais. A formação profissional para além de trazer de novo os jovens à escola e formá-los do ponto de vista escolar, tem também o dever de formar estes jovens profissionalmente, adequando-os e preparando-os para integrarem o mundo do trabalho e aí serem bem-sucedidos.

### **3. Análise sociológica da juventude**

#### *3.1. Juventude: da socialização as práticas socioculturais*

Estando nós neste trabalho a abordar o tema da educação e da formação e tendo o nosso estágio sido realizado junto de um grupo de jovens achamos de todo interessante dissertar um pouco sobre esta fase da vida dos indivíduos – a juventude – e sobre as práticas levadas a cabo por estes. Faremos assim uma abordagem a algumas teorias que focam os seus estudos nesta fase concreta da vida, sendo que muito ficará ainda por abarcar, uma vez que é um tema já bastante discutido.

Importa antes de mais mencionar que a ideia de juventude é construída socialmente e culturalmente. Segundo José Machado Pais (1993) “A juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias económicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se no tempo.”, devemos, por isso, aquando da análise a esta categoria ter em atenção o contexto e o tempo onde está inserida. A ideia de juventude altera-se segundo o contexto histórico,

temporal, social, cultural e económico, sendo por isso esta uma categoria que deve ser entendida como um “fenómeno sociocultural inserido numa sociedade dinâmica” (Oliveira, 2012, p.48). Há umas décadas atrás a formação de identidades acontecia sobretudo em contexto familiar e mais tarde em contexto laboral. Era nas interações familiares e laborais que os indivíduos aprendiam normas, valores, linguagens, códigos que os formavam e integravam. Com a chegada da modernidade esta realidade sofreu uma transformação com a expansão da escola a mais população, deixando de ser privilégio da nobreza, e passando a integrar jovens de outras classes sociais, como a burguesia. Esta mudança trouxe consigo uma nova realidade em termos de consumo, lazer e estilos de vida. Esta mudança definiu também a juventude enquanto fase da vida concreta, porém “(...) a adolescência só começou a ser vulgarmente encarada como fase de vida quando, na segunda metade do século XIX, os problemas e tensões a ela associados a tornaram objeto de «consciência social».” (Pais, 1993, p. 31). As novas práticas, comportamentos, consumos e lazes no seio do grupo de amigos, acabaram por balizar os traços identificadores de uma cultura específica juvenil. Estes problemas e tensões que foram sendo tidos em atenção como próprios da juventude têm, ao longo da história, sido visto como algo que se não for contornado pelo jovem lhe faz ser tido como um irresponsável e como tal ainda longe de poder ser considerado adulto. Na figura do adulto vemos empregue um conjunto de responsabilidades com as quais este não pode falhar de forma nenhuma e como tal é a partir do momento em que se toma consciência dessas responsabilidades que se faz a transição para a vida adulta (Pais,1990).

José Machado Pais (1990) refere que a juventude é “(...) uma categoria socialmente manipulada e manipulável (...)”, di-lo pelo facto de estes jovens serem todos reunidos num mesmo grupo por via do fator idade e lhe serem atribuídos gostos e práticas comuns a todos eles, fazendo parte de “(...) uma cultura juvenil «unitária»”. Partindo disto, Pais (1990) afirma que o grande desafio não é estudar as similitudes entre os jovens, mas sim analisar as diferenças sociais que existem entre eles. O autor evoca aqui Seda Nunes para focar a questão de que não se pode tratar como iguais indivíduos apenas pelo facto de se encontrarem numa faixa etária e presumir que gostam todos da mesma coisa e fazem todos a mesma coisa, quando todos eles pertencem a classes sociais distintas, grupos profissionais diferentes ou possuem

ideologias antagónicas. O autor assume que a própria sociologia da juventude, trata o conceito de juventude de duas formas diferentes. A primeira assume os indivíduos como pertencentes a um grupo social onde todos se encontram num determinado nível etário e procura neles semelhanças de gostos e práticas, formando uma cultura juvenil. A outra perspetiva, encara a juventude como um conceito amplo e diversificado, que incorpora uma panóplia de sujeitos com situações económicas, familiares ou sociais distintas e que acabam por afirmar diversas culturas juvenis. Neste trabalho que aqui apresentamos comungamos com a segunda perspetiva apresentada, ou seja, encarámos o conceito de juventude como uma categoria social em que os indivíduos partilham um conjunto de determinadas características, nomeadamente, a idade. Não falamos em juventude, mas sim em juventudes, tendo em conta as possíveis diferenças a nível económico, social e cultural que tornam os indivíduos diferentes entre si e os colocam em posições diferentes dentro de uma mesma categoria.

Outro termo que não podemos deixar de focar neste trabalho são as sociabilidades que ocupam os tempos livres dos jovens. Estas sociabilidades e a perceção do tempo livre podem variar muito consoante o tempo que o jovem tem disponível para essas sociabilidades e certas disposições que pode ter ou não na sua vida, como por exemplo, ter ou não namorada, ser só estudante, ser trabalhador e estudante, entre outros aspetos, que o acabam por condicionar. Uma prática de sociabilidade muito comum entre os jovens são as saídas à noite que se apresentam como um tempo de maior liberdade, independência e autonomia<sup>24</sup> para os jovens relativamente aos pais, sendo isto interpretado como uma ponte de transição para a vida adulta (Pappámikail, 2010). Estas sociabilidades são sobretudo conferidas pela convivialidade com o grupo de pares que adquire uma importância fundamental durante a juventude (Simões, 2007, p. 77-79). Esta importância deve-se sobretudo à tentativa de emancipação relativamente aos pais e tentativa de adquirir autonomia, para além de haver uma necessidade, que surge em grande parte motivada pelas mudanças a nível biológico que acontecem nesta fase, de se estar próximo de alguém com características semelhantes e que partilhe dos mesmos gostos, problemas e motivações. De acordo com Simões (2007, p. 50) “Os pares têm

---

<sup>24</sup> Será oportuno a este respeito ler o artigo de Lia Pappámikail (2010) “Juventude(s), autonomia e Sociologia” publicado em *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, que clarifica e distingue com mais rigor os conceitos de liberdade, independência e autonomia no âmbito desta fase de transição para a vida adulta.

durante a adolescência um papel especialmente importante no desenvolvimento do jovem, nomeadamente como espaço de apoios, um espaço onde é permitido experimentar novos papéis sociais, um espaço de diálogo acerca dos seus problemas pessoais (...). As influências dos grupos de pares representam uma força muito grande nesta fase da vida do indivíduo podendo ser um fator bastante positivo ou bastante negativo. É positivo na medida em que o jovem tem alguém que partilha das suas angustias, problemas e aflições, fazendo com que este veja que o problema não é especificamente seu, mas é comum a outros indivíduos, indivíduos esses que sendo, por norma, alvos dos mesmos estímulos sociais, estão mais predispostos a fazer as mesmas atividades, frequentar os mesmos locais, assistir os mesmos filmes ou conversar sobre os mesmos temas. Todavia, não podemos descorar o facto de a influência do grupo de pares poder também ser, por vezes, bastante negativa, motivando comportamentos desviantes, como o consumo de álcool, tabaco ou drogas, a que o jovem acaba por aderir para não se sentir excluído do grupo (Simões, 2007, p. 192-194; Ferreira, *et al.*, 2013, p. 117-118). O sentimento de exclusão do grupo de pares é algo bastante doloroso para um jovem, uma vez que, este ainda não está preparado em termos psicológicos e sentimentais para conseguir digerir uma rejeição (Ferreira, *et al.*, 2013).

Pedro Abrantes (2003) na sua obra “Identidades juvenis e dinâmicas sociais” dá-nos a perspetiva da juventude vivida no seio da instituição escolar e da importância que esta instituição tem na formação da juventude e do indivíduo. Começa por falar-nos da importância, cada vez mais notória, que a escola tem na vida dos jovens e na formação das suas identidades, estando “(...) cada vez mais presente nos quotidianos juvenis” (Abrantes, 2003, p. 93). A escola, segundo este autor, tem a capacidade de moldar os alunos e as suas personalidades ao mesmo tempo que estes moldam essa mesma escola e lhe dão corpo e traços específicos, sendo que “(...) os jovens não vão simplesmente à escola: apropriam-se dela, atribuem-lhe sentidos e são transformados por ela.” (Abrantes, 2003, p.93). Assim a relação entre a escola e o jovem não tem apenas um sentido, mas vários, uma vez que, não é apenas a escola que molda os indivíduos, mas são também os indivíduos que constroem a escola por meio das suas relações e ações. O fenómeno da massificação escolar elevou o número de alunos presentes no contexto escolar, levando a que sejam realizados inúmeros estudos acerca da relação entre os jovens e a escola. É na escola que os jovens passam grande parte da sua infância e

juventude, fazendo do meio escolar o espaço por excelência onde se desenrolam as suas práticas quotidianas. No decorrer destas práticas o indivíduo incorpora a linguagem, os hábitos e os sentidos que acabam por modelar a sua personalidade e identidade fazendo-o inserir-se num determinado grupo de pares, sem que esta modelação seja impingida ao jovem. Abrantes traça-nos assim uma realidade juvenil que se cruza indubitavelmente com a realidade escolar numa relação bidirecional.

Apesar de participarem como atores sociais, ao mesmo tempo que formam a sua identidade no seio desta, os jovens mantêm um certo distanciamento e uma certa resistência face à escola. Todavia esta relação de resistência processa-se de uma forma dual, uma vez que, a maioria dos jovens reconhecem a importância que a escola tem na sua vida e no seu futuro e por isso a frequentam e participam na formação, mas sem nunca a aceitar de bom grado em pleno pelo facto de existir uma obrigatoriedade, uma pressão por parte dos encarregados de educação. Um sentimento muito presente é o de saberem que têm de obter determinada escolaridade para melhorarem o seu futuro, mas muitas vezes não verem utilidade prática naquilo que lhes é ensinado, tendo presente a ideia de que “nunca vou usar ter de usar isto na minha vida!”, sendo que tudo isto acaba por abalar um pouco a motivação. Abrantes (2003) atribui parte da responsabilidade desta realidade ao facto de a escola ser uma instituição resistente à mudança, burocratizada e rígida “(...) pouco permeável à integração de novos atores, abordagens, temas”, acabando por não se conseguir adaptar e articular as exigências da juventude e das novas dinâmicas contemporâneas. Contudo o autor reconhece que a massificação escolar trouxe consigo uma certa abertura da escola, integrando novos modelos e metodologias, coexistindo com as normas mais tradicionais. As interações que os jovens estabelecem entre si no meio escolar revelam-se bastante importantes, se não fulcrais, na definição da identidade dos jovens. A própria relação que estes estabelecem com a escola é “(...) mediada por todo um universo de interações quotidianas e informais que (re)produzem práticas, códigos, instituições, papéis. Na troca de experiências e competências, favores e afetos, estruturam-se (também) identidades e disposições, redes e culturas.” (Abrantes, 2003, p.106).

## **Capítulo II – Uma experiência de estágio**

*“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.”*

**Jean Piaget**

### **1. O campo de análise e intervenção: A Associação Empresarial e os Cursos de Aprendizagem**

#### *1.1. A Associação Empresarial: Caracterização, missão e projetos<sup>25</sup>*

A organização que nos acolheu para desenvolver o estágio curricular foi uma Associação Empresarial de direito privado e utilidade pública, criada a 29 de julho de 1986, que representa e apoia os jovens empresários portugueses e fomenta o empreendedorismo jovem. Começou em 1979, por iniciativa de um grupo de jovens empresários, denominado Ala dos Jovens Empreendedores, que estavam na altura a dar os primeiros passos na vida empresarial. Sendo este um grupo informal, carecia de uma estrutura sólida para fazer face aos entraves institucionais existentes na época no que à criação e desenvolvimento de empresas dizia respeito. Assim, com o objetivo de suprimir estes entraves e para poder lutar por melhores condições para o empresariado jovem em Portugal, foi criada esta associação.

As três áreas principais de atuação desta associação correspondem ao MOVE – Movimento Empreendedor, LINK – Centros de Incubação e FOCO – Formação e Competências. É uma associação de âmbito nacional e já conta com mais de 5.500 associados espalhados por todos o país. A sua ação estrutura-se através de cinco Núcleos Regionais nas cinco regiões administrativas do continente, sendo elas Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve. A sede localiza-se no Porto, junto à Foz na Casa do Farol, sendo que inicialmente começou por ter a sua localização na Rua das Flores.

A missão desta associação desde cedo se dividiu em dois pólos. Primeiramente, tornar-se numa força dialogante junto dos organismos oficiais, governamentais, económicos, sociais e culturais, procurando sensibilizá-los para as necessidades

---

<sup>25</sup> As informações contidas neste capítulo parte foram recolhidas de documentos oficiais cedidos pela associação empresarial.

específicas dos jovens empresários portugueses, depois potenciar a intervenção no terreno através de inúmeros apoios e iniciativas que se foram desenvolvendo ao longo dos anos. O trabalho da associação foca-se no apoio aos jovens que tenham a ambição de criar a sua empresa e fazê-la crescer, dando-lhes o apoio necessário para que se estruturam e criem bases sólidas, sendo por isso um dos maiores catalisadores de empreendedorismo em Portugal. Foi pioneira na promoção do empreendedorismo jovem, tendo vindo ao longo dos anos a desenvolver esforços no que toca ao incentivo à adoção de modelos empresariais baseados na inovação, na investigação e no desenvolvimento. O trabalho desta associação sempre se centrou mais no trabalho com jovens adultos, nomeadamente, no âmbito das formações para estes, por forma não só a aproveitar os conhecimentos por estes tidos como também a fomentar e a potencializar as suas qualificações, tendo-se assim focado no empreendedorismo qualificado, com vista a criar condições para que os jovens tirem proveito do seu conhecimento e o transformem em valor empresarial.

Como medidas concretas de apoio a associação coloca à disposição incubadoras para empresas de base tecnológica, fornecendo-lhes um acompanhamento especializado no que toca a processos de formação, gestão, financiamento e invocação empresariais. A ação da associação passa pela divulgação de sistemas de incentivo ao empreendedorismo, pelo aconselhamento empresarial a jovens empresários em início de carreira, na criação de centros de incubação de *start-ups*, contando já com 12 estruturas espalhadas pelo país, no apoio e estímulo à internacionalização de empresas, na criação de ações para potencializar a qualificação profissional e na construção de redes de *networking*. Define-se como sendo uma entidade interventiva em matéria de apoios aos mais diversos níveis, precursora na incubação empresarial, pioneira na promoção do empreendedorismo, uma referência na formação e sobretudo uma parceira do empresário.

Como exemplo de alguns apoios financeiros à constituição de empresas destacam-se as seguintes ações: a participação na gestão de fundos, a participação em diversas plataformas regionais do Programa FINICIA e a elaboração de protocolos no sentido de proporcionar melhores condições de financiamento aos jovens empresários. Outras atividades como a Feira do Empreendedor ou o Prémio do Jovem Empreendedor, acabariam por se tornar importantes estímulos à inovação e sobretudo



ao incentivo de aplicação de conhecimentos adquiridos no meio académico ao meio empresarial. Todavia os conhecimentos adquiridos no meio académico nem sempre se mostram suficientes para que os jovens empresários consigam vencer em mercados cada vez mais competitivos. Pensando nisto, a associação, move também esforços com vista a facultar aos jovens e aos seus colaboradores os conhecimentos, competências e ferramentas necessários, através da inserção em programas como o Programa Pessoa, o Programa GENE, o Programa REDE, o Programa de Formação PME, a Pós-Graduação em Gestão e o TIL – Treino Intensivo de Liderança. Outro grande projeto em que a associação está envolvida, em parceria com a Associação Têxtil e Vestuário de Portugal, é o Portugal Fashion, que tem como grande objetivo desde 1995, ano da criação, e mais propriamente deste 1999, ano da internacionalização, colocar Portugal e os criadores portugueses na rota da moda mundial, batalhando para que o país seja visto com um país de moda, inovação, irreverência, *design* e empreendedorismo. Estes são apenas alguns exemplos de projetos e iniciativas em que a associação está/esteve envolvida ao longo dos seus 30 anos de existência.

A área FOCO – Formação e Competências é um dos três pilares base do sucesso da associação. Sob o lema “Formar para competir” tem como principal missão dotar os indivíduos de maiores qualificações e competências para que possam desenvolver os seus projetos com a qualidade e exigência que lhes permita competir com os melhores, não só a nível nacional, mas também internacional. Não deixando de parte qualquer profissional, as ofertas formativas desta associação vão desde formações dirigidas a gestores e altos quadros das empresas até formações destinadas aos colaboradores, culminando tudo isto numa oferta de ensino pós-graduado, qualificação empresarial de nível superior, que possibilitam o reconhecimento do sistema europeu de créditos curriculares.

As ofertas de formação disponibilizadas desdobram-se em vários ramos formativos que se adequam às necessidades de cada indivíduo e de cada empresa. Assim, conta com programas de Formação Empresarial à Medida, como por exemplo, o Programa de Formação PME, que sendo um projeto de formação-ação pretende reforçar as competências dos recursos humanos e os processos de gestão das micro, pequenas e médias empresas, através da ação de consultores e formadores empresariais. A ação destes desenvolve-se em torno de um plano estratégico, concebido à medida de cada

empresa, que inclui ações de assistência e consultadoria que têm por objetivo aconselhar e orientar a atividade do empresário. Outra vertente da formação são os Programas Avançados que têm como principais domínios de intervenção a Gestão, o Marketing, a Liderança, a Internacionalização e o Coaching. Todos estes cursos são concebidos e adaptados para públicos empresariais exigentes e já com graus de qualificação elevados.

### *1.2. Cursos de aprendizagem: estruturação e aplicação*

Esta associação começa agora a alargar os seus horizontes, nomeadamente, no que toca ao público-alvo das suas formações, não se centrando apenas em jovens adultos, mas passando a fornecer formações também a jovens de menor idade e formação. Apresenta-se como sendo uma entidade de formação externa do IEFP, que fornece cursos de aprendizagem, a jovens menores de 25 anos, que tendo já o 9º ano de escolaridade concluído, pretendem concluir o 12ºano. São formações de dupla certificação, uma vez que dão certificação escolar com equivalência ao 12ºano e uma certificação profissional de nível IV, com 40% das horas dos cursos a corresponderem a um estágio numa empresa. Assim, são cursos que oferecem para além da escolaridade, uma formação profissional, potenciando não só a entrada no mercado de trabalho, mas também o prosseguimento de estudos caso assim seja da vontade do formando. O objetivo central desta formação é a “(...) integração profissional dos jovens numa área essencial à actividade económica: a comercial”<sup>26</sup>. Estas formações são financiadas pelo IEFP, têm de começar com um mínimo de 20 formandos e concedem alguns apoios sociais como bolsas de profissionalização, subsídios de alimentação, bem como bolsas de material de estudo, transporte e acolhimento, caso se aplique.

Os cursos de aprendizagem atualmente disponíveis são o curso de “Técnico(a) Comercial” no Porto e o curso de “Técnico de Gás” em Lousã. Os cursos com que trabalhamos mais diretamente foram os operacionalizados no Porto, sendo que se encontram atualmente duas turmas em formação. O curso de Técnico Comercial tem a duração de 3315 horas distribuídas por dois anos e quatro meses, cumprindo um horário laboral de segunda-feira a sexta-feira, com sete horas diárias. Estas horas são

---

<sup>26</sup> Informação disponível na folha de apresentação do curso disponibilizada pela Associação Nacional de Jovens Empresários, onde constam todas as informações básicas relativas ao curso de Técnico Comercial – Anexo 12.

distribuídas por três períodos de formação e obedecendo a um plano curricular dividido por três componentes. Estas três componentes são compostas por um conjunto de Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD's) que estão disponíveis na Bolsa de UFCD do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), e são selecionadas as UFCD's que mais se adequam ao curso em questão. A primeira componente é a Socio Cultural, com uma carga horária de 775 horas, sendo que aqui estão aqui incluídas as UFCD's relativas às línguas portuguesa e inglesa, ao desenvolvimento pessoal, ao mundo atual e à Tecnologia de Informação e Comunicação. A segunda é a componente Científica com 400 horas de formação, onde são dadas sessões relativas à matemática, ao direito e à economia. A última é a componente Tecnológica com 950 horas e onde estão presentes a maioria das UFCD's. Aqui os formandos têm acesso a formações mais dirigidas para a área comercial em específico, com matérias na área do marketing comercial, publicidade, merchandising, logística e gestão de stocks, armazenamento de mercadorias, vendas, atendimento presencial e telefónico, inglês para atendimento e vendas, entre muitas outras valências ligadas à área comercial<sup>27</sup>.

No final de cada período os formandos frequentam um estágio relativo à Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT) que ocupa 1100 horas da carga horária total do curso. No primeiro período a carga horária relativa a este tipo de formação é de 200 horas, no segundo período aumenta para 400 horas e no terceiro período são 500 horas. A coordenadora do curso optou por no caso do curso de Técnico Comercial a formação em contexto de trabalho ser feita de forma alternada com a formação em sala, assim, os formandos fazem uma semana em estágio e na semana seguinte estão em sala e assim sucessivamente. Isto serve para que estes não fiquem muito tempo afastados das matérias das UFCD's. A FPCT tem como principal objetivo que o formando consiga desenvolver e adquirir novos conhecimentos e competências técnicas, relacionais e organizacionais que se tornem relevantes para o que consiga exercer em plenitude e com qualidade a sua atividade profissional. Tem como principais objetivos possibilitar que o formando adquira novas aprendizagens e que possa estar em contacto com situações reais que vão para além das simulações feitas em contexto de formação. Possibilita também que o formando desenvolva hábitos de trabalho,

---

<sup>27</sup> Anexo 12 – Folha de apresentação do curso de Técnico Comercial

desenvolva o seu sentido empreendedor e de responsabilidade profissional<sup>28</sup>. Em termos de estágios a associação empresarial conta com alguns parceiros comerciais como é o caso do grupo SONAE, que se prepara para receber os formandos que a esta associação encaminha para aí desenvolverem o seu estágio, entre outras empresas de menor tamanho que se disponibilizam a receber os formandos e a orientá-los no seu estágio.

### *1.3. Projeto In-VET<sup>29</sup>*

O insucesso escolar (abandono e retenção) é uma realidade ainda bastante presente em vários países europeus, sendo que Portugal não é exceção, trazendo vários problemas a nível estrutural, nomeadamente, a impossibilidade de alcançar as metas de crescimento propostas na Estratégia 2020<sup>30</sup> (Anexo 13). Com vista a combater esta situação, foi criado o Projeto In-VET<sup>31</sup>. É um projeto de nível europeu e por isso conta com o financiamento da Comissão Europeia e tem como principal objetivo identificar os jovens ao risco de abandono escolar, numa perspetiva de diagnóstico, de maneira a que, identificados os casos, se consiga agir sobre eles e encaminhá-los. Este é um projeto ainda na fase experimental em Portugal, mas que já se encontra plenamente em funcionamento na Alemanha, sendo aplicado a todos os alunos.

Sendo esta associação uma entidade de formação externa ao IEFP, o combate ao insucesso escolar tornou-se um dos pontos de batalha desta associação, mais concretamente do gabinete responsável pelos cursos de aprendizagem. Esta tornou-se parceira nesta iniciativa, bem como várias outras entidades que trabalham em parceria em o IEFP, aplicando-a aos seus técnicos e formandos com vista a prevenir um possível abandono da formação por parte dos formandos. Este projeto tem como meta criar

---

<sup>28</sup> Toda a informação aqui referenciada sobre o Plano Curricular e a Formação Prática em Contexto de Trabalho foi descrita com base nos documentos orientadores do Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP, disponibilizados pelo Gabinete responsável pelos cursos de aprendizagem da associação empresarial, possíveis de serem encontrados em <https://www.iefp.pt/referenciais-formacao/-/sgd/get-file/30572/28401> – Anexo 14

<sup>29</sup> Toda a informação utilizada neste ponto foi retirada e encontra-se disponível no sítio da internet relativo a este projeto: <http://invet-project.eu>

<sup>30</sup> Para ver as metas consultar o sítio na internet do Instituto de Gestão do Fundo Europeu, I.P. Disponível em <http://www.igfse.pt/content.asp?startAt=2&categoryID=503&newsID=3559&offset=0>  
Para saber mais sobre a iniciativa a nível europeu, consultar o sítio da Comissão Europeia. Disponível em [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_pt.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_pt.htm)

<sup>31</sup> Para saber mais sobre este projeto consultar a página na internet onde também é possível realizar o inquérito. Para conseguir ter acesso às ferramentas terá de fazer um registo. Disponível em <http://invetlrc.connectisweb.com/>

estratégias e metodologias que estimulem a participação dos jovens no sistema escolar e profissional para que se consiga reduzir o baixo nível educacional das populações. Pretende-se então a implementação de um trabalho em conjunto para que se formem mais trabalhadores qualificados para que estes consigam dar resposta a um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Este projeto surgiu partindo da combinação de duas iniciativas europeias de sucesso que se focavam igualmente no combate ao abandono escolar, sendo elas o “Projeto School Inclusion” e o “Projeto Stop Dropout!”.

O Projeto In-VET pretende apoiar sobretudo os professores, formadores, diretores ou coordenadores, psicólogos educacionais e outros profissionais que trabalhem com estes jovens, formando-os e dotando-os de capacidades e competências que lhes permitam identificar precocemente jovens que possam vir a abandonar o sistema de educação e formação profissional. Estas competências permitirão que o profissional consiga conceber e implementar estratégias que mostrem ser mais adequadas para lidar com o fenómeno do abandono escolar.

Esta iniciativa prevê um conjunto de etapas que devem ser seguidas para que se possam então cumprir os objetivos propostos<sup>32</sup>. A primeira etapa é a aplicação da “Ferramenta de deteção de risco”, que se traduz num questionário *online*<sup>33</sup> a aplicar aos formandos, que o devem responder de uma forma anónima, preferencialmente no início do ano letivo ou do curso de formação. Esta ferramenta está estruturada em várias questões, cada uma relacionada com 1 de 14 fatores de risco, identificados pelos profissionais deste projeto como os fatores mais relevantes na análise do risco de abandono. Estes fatores são: as experiências passadas no contexto escolar; dificuldades de aprendizagem; interesse pela aprendizagem/determinação; auto-avaliação enquanto formando; comportamento e bem-estar no contexto escolar; orientação vocacional; comportamento social; apoio parental; família e ambiente social; atividades extracurriculares; influência do grupo de pares; stress emocional e carga física e fatores motivacionais. Após o preenchimento do questionário, o profissional consegue ter acesso imediato às respostas que são apresentadas através de um relatório (um por

---

<sup>32</sup> In-VET – Preventing Initial Dropout and fostering trainee’s inclusion. – Uma introdução à Metodologia de Aconselhamento.

<sup>33</sup> Não foi possível colocar um exemplo da estrutura do inquérito neste relatório, uma vez que o inquérito é realizado *online* e já não se encontra disponível por motivos de manutenção e melhoramento.

participante) seguindo a estrutura que podemos ver no Anexo 15, em que todos os fatores que derem um resultado superior a 30 são fatores de risco. Nesse relatório nunca consta o nome do formando por questões de confidencialidade, a identificação do mesmo é feita através do código de acesso que este utiliza para aceder ao questionário e que lhe é facultado no convite de participação na iniciativa (Anexo 16). Assim apenas o responsável pelo projeto nessa instituição tem acesso ao sistema de decifração através do qual consegue fazer corresponder o código ao número de participante.

Após a aplicação do questionário e análise dos resultados disponibilizados, o profissional responsável pela iniciativa deve começar a preparar as sessões de aconselhamento, segundo as diretrizes presentes no Guião de aconselhamento para formadores, professores, tutores, gestores e profissionais do EFP disponibilizado, que se apresenta como a segunda etapa deste processo. Este guião sugere que após a deteção dos formandos que se encontrem em risco de abandono da formação seja marcada uma sessão inicial individual com cada um para discutir e interpretar os resultados do questionário. É sempre importante que o formando seja informado de todos os passos e da natureza privada de todas as informações para que se sinta seguro e confiante. As sessões de aconselhamento baseiam-se sobretudo numa abordagem construtivista e centrada na narração. Pretende-se que o formando consiga identificar os seus pontos fortes e as suas experiências positivas, em detrimento dos seus problemas, procurando promover a sua capacidade de resiliência. Caso seja necessário deve ser marcada mais que uma sessão, sendo que o importante é que se consiga atingir os objetivos. O formando deve ser assim informado dos resultados do seu questionário, porém a sessão não deve ser centrada nos fatores que resultaram em fatores de risco, mas antes naqueles que deram fatores positivos e que são fatores de força para o formando continuar na formação e melhorar.

Por fim, esta iniciativa dispõe também de um curso de formação em regime de *e-learning* para formadores, professores, tutores e gestores do ensino profissional, que potencia o desenvolvimento de competências essenciais para trabalhar com jovens em risco de abandono escolar. Este curso está dividido em quatro módulos: prevenir o risco; avaliar o risco; apoiar os formandos; cooperar com especialistas. Em cada módulo está disponível um conjunto de atividades a que os especialistas têm acesso.

Esta iniciativa revela-se uma ferramenta bastante bem pensada, sendo que permite que os jovens sejam acompanhados de perto, ouvidos e aconselhados. Muitos dos jovens que abandonam hoje em dia o ensino regular e são integrados nas formações profissionais disponibilizadas acabam também por abandonar esta opção, sendo isto algo extremamente grave e que preocupa bastante os responsáveis por estes cursos. O Projeto In-VET surge como mais uma medida de combate a esta realidade e que permite que os formandos se sintam mais apoiados pela associação e mais motivados para continuar.

## **2. Estágio curricular na Associação: Objetivos do estágio, atividades desenvolvidas e avaliação do desempenho**

O estágio curricular desenvolvido na associação empresarial foi realizado ao longo de 500 horas, distribuídas entre novembro de 2015 e março de 2016 e decorreu nas instalações da área FOCO. Teve como um dos principais propósitos aplicar e desenvolver competências adquiridas através da formação académica em Sociologia, articulando-as com a realidade vivida em termos práticos no que concerne ao abandono e ao insucesso escolar. Outro aspeto bastante enriquecedor, que a participação no estágio possibilitou, foi a obtenção de competências relativas ao contexto profissional, nomeadamente, no que diz respeito a adaptação às rotinas de trabalho de uma organização e à integração no seio de uma equipa de trabalho. A integração serviu para aprofundar as competências profissionais, incorporando normas e rotinas que permitiram ter uma noção mais concreta e realista do trabalho desenvolvido nesta área profissional. O ingresso nesta fase de formação académica compreendeu desta forma duas componentes. Primeiramente, uma componente mais ligada à parte da investigação, através da operacionalização de tarefas destinadas à pesquisa sociológica do tema em questão, servindo as leituras, vivências e informações obtidas no âmbito deste estágio como principal base de estudo deste trabalho. Uma segunda componente mais operacional, destinada à integração nos trabalhos desenvolvidos pelo gabinete dos cursos de aprendizagem, com a finalidade de aprender todos os processos que deste fazem parte e os trabalhos que aqui se desenvolvem. Ambas as componentes se revelaram bastante proveitosas, estando o fruto deste trabalho traduzido no presente relatório de estágio.

Numa fase inicial da nossa investigação e do estágio definimos que o objetivo geral deste e da investigação a desenvolver era conhecer mais profundamente alguns aspetos relativos aos jovens que acompanhávamos e perceber quais as estratégias que poderiam vir a ser adotadas para impedir que estes mesmos jovens abandonassem ou tivessem insucesso neste tipo de formações. Tendo o nosso trabalho sido balizado por este objetivo, foram traçados alguns objetivos mais específicos a atingir que se alcançariam através das atividades a desenrolar ao longo do percurso de estágio. Um deles era conseguir fazer um levantamento das características sociodemográficas dos jovens que integram estes cursos de aprendizagem, perceber de que forma são caracterizados os seus contextos familiares e sociais e de que forma isso influencia o seu percurso escolar. Era também importante para a investigação identificar quais as atividades que se realizam no âmbito destas formações, como por exemplo, quais os módulos que as compõem e quais as atividades extracurriculares que são desenvolvidas, a fim de perceber quais aquelas que poderiam ser potencializadas e desenvolvidas. Outro aspeto a que nos propusemos foi tentar perceber as razões pelas quais os jovens abandonam o ensino regular e optam por um ensino profissionalizante e por vezes abandonam este tipo de ensino também. Entendemos que era essencial conhecer e perceber os motivos do abandono ou insucesso dos formandos, para que começassem a ser pensadas as estratégias de combate, pois só conhecendo as causas podemos prever consequências menos benéficas. Assim um outro objetivo a que nos propusemos foi detetar quais os riscos de abandono ou insucesso que possam estar inerentes aos formandos, com vista a desenvolver um trabalho em conjunto com estes para que os riscos que possuam não se venham a adensar e a efetivar, fazendo um acompanhamento regular destes jovens a fim de tentar detetar possíveis dificuldades que possam existir quer a nível pessoal quer relativamente ao curso. Por fim, era interessante também perceber qual o impacto que esta associação tem enquanto formadora externa do IEF no combate ao abandono e insucesso escolar e qual o seu papel na vida destes formandos.

Com o propósito de alcançar os objetivos por nós definidos, desenvolvemos ao longo desses meses um conjunto de atividades, sendo que umas foram mais orientadas para a parte da investigação que estávamos a desenvolver e outras para o apoio ao gabinete e para o acompanhamento das formações. Começamos o estágio por analisar o



plano de atividades da área FOCO relativo ao ano de 2014, o Balanço dessas mesmas atividades e o Relatório de atividades. Esta análise foi bastante útil pois permitiu-nos familiarizarmo-nos com as atividades que são desenvolvidas de forma geral por esta área e começássemos a integrar-nos no contexto de trabalho. Assim que nos foi possível analisámos o programa de formação lecionado no curso de Técnico Comercial, identificando quais os módulos presentes e de que forma estes se revelavam úteis no âmbito de tal curso. Entendemos ser crucial fazer esta análise pois só assim sentimos ter bases para poder colaborar de forma mais proveitosa com os profissionais que integram a equipa de trabalho e poder acompanhar corretamente os trabalhos desenvolvidos. Como forma de conhecermos melhor os formandos que iríamos acompanhar analisamos também os questionários que a estes são feitos no início do curso quer pela coordenadora responsável, quer pela responsável pedagógica (Anexo 17 e Anexo 18).

À medida que nos fomos integrando na equipa de trabalho responsável pelos cursos de aprendizagem foi-nos dada a possibilidade de participar em algumas atividades no âmbito pedagógico. Participamos em três reuniões da equipa pedagógica da turma TC3, sendo que por motivos profissionais não nos foi possível estar presente nas restantes, estando, porém, a par do que foi debatido e decidido através do acesso às atas que nos foram disponibilizadas. Foi também possível acompanhar a coordenadora dos cursos a alguns locais de estágio de alguns formandos da turma TC2, estando presente em alguns momentos de avaliação por parte dos tutores destes mesmos formandos. Também a acompanhar esta coordenadora foi possível acompanhar de perto o processo de prospeção de locais de estágios para os formandos da turma TC3 que iriam iniciar o seu primeiro estágio profissional neste curso, tendo assistido inclusive a uma reunião entre a coordenadora e uma responsável de recursos humanos de uma empresa para apresentação do curso e levantamento da possibilidade de acolher ou não um estagiário nessa mesma empresa. Estes acompanhamentos permitiram-nos perceber como se processam as relações entre as entidades formadoras e as empresas que viabilizam os estágios, desde o primeiro momento em que as entidades são contactadas até ao momento final em que é dada a nota pelo tutor.

Colaboramos com o gabinete dos cursos de aprendizagem também nos aspetos mais administrativos do curso, nomeadamente, na elaboração das folhas de presença para ambas as turmas, sendo que diariamente são passadas cinco folhas de presença em

cada turma. Auxiliamos a técnica administrativa dos cursos de aprendizagem na marcação da assiduidade diária de ambas as turmas no programa informático interno da associação empresarial - o “Informa”. É muito importante que isto seja realizado de forma correta, pois é a partir destes dados que são feitos os pagamentos das bolsas e subsídios. Para além de contactarmos com o sistema “Informa”, foi-nos dada a possibilidade de inserir dados e trabalhar com o sistema interno do Instituto de Emprego e Formação Profissional onde constam todos os dados dos formandos, formadores, módulos, cronogramas, entre outros dados relativos às formações. É crucial que os dados estejam corretos uma vez que esta é uma formação financiada pelo IEFP e como tal toda a documentação tem de estar correta e de acordo com as normas exigidas por esta entidade. Ajudamos também esta equipa na preparação da primeira reunião de pais da turma TC3. Participamos na elaboração do dossier pedagógico correspondente à turma TC3, reunindo, verificando e arquivando todos os documentos que são necessários ter, relativos aos formandos e aos formadores. Partindo da lista de documentos necessários constar em termos legais no dossier pedagógico dada pela coordenadora, reunimos todos os documentos na posse da associação empresarial quer sobre os formandos desta turma, quer sobre os formadores. Após a recolha e respectiva verificação, procedemos à elaboração de uma *check-list* dando conta à coordenadora dos documentos em falta para que esta pudesse solicitá-los a quem de direito.

A aplicação dos inquéritos do Projeto In-VET foi-nos desde o início atribuída pela associação como uma atividade a desenvolver durante o estágio curricular. Estes inquéritos já haviam sido aplicados à turma TC2 pela responsável pedagógica, sendo que contámos com o apoio e supervisão desta profissional na preparação da aplicação desta ferramenta. Aplicámos os inquéritos aos formandos da turma que estava a iniciar o curso, sendo que estavam em falta alguns formandos a quem aplicámos posteriormente. Os resultados foram remetidos através de relatórios, como já explicámos, pela responsável pedagógica, pois é ela que se encontra registada como responsável por este projeto na associação. Posteriormente procedemos à análise de resultados, fazendo o levantamento de informações relevantes para a equipa pedagógica e identificando possíveis respostas não esclarecidas completamente e que mereciam ser alvo de reflexão nas sessões de aconselhamento. Estas sessões de aconselhamento, contaram com a nossa presença e com a presença da responsável pedagógica, sendo sessões individuais

que serviram não só para analisar os resultados do inquérito, mas também aconselhar e orientar os formandos.

Durante o período de estágio tivemos a possibilidade de assistir à apresentação do projeto transdisciplinar da turma TC2 sobre a temática do *bullying*, assistimos juntamente com todos os formandos e alguns formadores à conferência “Portugal na Europa” promovida pela Câmara Municipal do Porto e ainda colaboramos com a Feira do Empreendedor organizada por esta associação no Centro de Congressos da Alfandega do Porto entre 19 e 21 de novembro. Todas estas atividades permitiram que nos familiarizássemos com os formandos e com toda a equipa da área dos cursos de aprendizagem e com toda a equipa técnica da área FOCO, bem como nos permitiram desenvolver uma das duas componentes do nosso estágio, ou seja, a componente mais operacional e profissionalizante.

A outra componente mais destinada à investigação foi também sendo desenvolvida ao longo do estágio. Pudemos pôr em prática não só técnicas como a observação direta e a análise documental, mas também procedemos à aplicação de um inquérito por questionário aos formandos de ambas as turmas a fim de recolher informações que nos permitissem alcançar alguns objetivos a que nos tínhamos proposto para este projeto. Este inquérito foi feito em formato *online* e foi aplicado em dois momentos distintos, primeiro à turma TC2 e depois à turma TC3, sendo que esta foi a forma de aplicação mais eficaz e que menos perturbava o desenrolar normal da formação. Tanto a coordenadora dos cursos, como os formadores do curso que acompanharam a aplicação deste inquérito não colocaram qualquer entrave à realização do mesmo. Relativamente aos formandos mostraram-se bastante cooperantes e solícitos, percebendo a sua importância para o sucesso deste trabalho.

Quando optamos por fazer estágio em vez de dissertação, fizemo-lo com o intuito de poder aprender mais em contexto de trabalho e poder operacionalizar os conhecimentos que fomos adquirindo ao longo deste tempo de formação em Sociologia. Entendemos ser importante para uma socióloga ter na sua formação uma vertente mais prática que lhe permita confrontar-se com as dificuldades reais da prática profissional e assim poder desenvolver as suas competências nesse sentido. O estágio permitir-nos-ia desenvolver aptidões enquanto profissionais da sociologia e identificar quais as nossas dificuldades e lacunas enquanto profissionais.

Termos escolhido a área da educação como área específica de trabalho deveu-se ao facto de esta nos ter despertado interesse ao longo do curso, através da unidade curricular de Sociologia da Educação, mais concretamente, e depois por trabalhos que fomos pesquisando e acompanhando. A temática do abandono e do insucesso escolar desde sempre nos preocupou, uma vez que entendemos que a educação é um dos pilares fundamentais de uma sociedade e que um fenómeno social como este deve ser estudado e combatido com a máxima atenção e urgência. Reconhecemos que apesar de ser um assunto que tem vindo a ganhar a atenção da sociedade e das entidades competentes, os esforços necessários ainda ficam muito aquém daquilo que seria desejável, havendo ainda muito trabalho pela frente. Prova disso são as elevadas taxas de abandono e insucesso que se têm vindo a verificar e que são prejudiciais não só a nível individual como também a nível conjuntural.

Durante este estágio desenvolvemos um conjunto de atividades que nos permitiram crescer enquanto profissionais e desenvolver competências, considerando por isso que este estágio foi, sem dúvida, uma mais-valia na nossa formação. A integração concreta na equipa de trabalho, a participação nas reuniões e deslocações, a análise de documentos, o acompanhamento das histórias e percursos de vida dos formandos, a constatação das dificuldades sentidas pelos técnicos e formadores e o vivenciar de perto todas as dificuldades que surgem diariamente fizeram-nos ter uma noção mais concreta da realidade deste fenómeno. Foi extremamente importante para que conseguíssemos ter a noção da existência de muitos aspetos inerentes ao abandono e insucesso escolar e perceber a dimensão de muitas dificuldades existentes.

O estágio permitiu-nos também ter acesso à realidade do exercício da profissão. Trabalhar enquadrados em horários e normas da associação, convivendo com os colegas de trabalho e tendo de lidar com as exigências do trabalho diário a que era preciso dar resposta, desenvolvemos as nossas capacidades enquanto profissionais, nomeadamente nas nossas capacidades de trabalhar em equipa, na capacidade de dar respostas rápidas ou a nossa capacidade de adaptação e resiliência. Entendemos, por isso, que crescemos enquanto profissionais. Com esta experiência tivemos também oportunidade de aplicar e desenvolver competências adquiridas ao longo da nossa formação em Sociologia, nomeadamente na criação e aplicação do inquérito por questionário e na utilização de conhecimentos na intervenção junto dos formandos.

### **Capítulo III – Objeto e metodologia de investigação**

*“Uma criança, um professor, uma caneta e um livro podem mudar o mundo.*

*A educação é a única solução.”*

**Malala Yousafzai**

#### **1. Objeto e Objetivos**

Nesta etapa da nossa formação em Sociologia foi-nos dada a oportunidade de escolher entre desenvolver uma investigação, que resultaria numa dissertação, ou um estágio curricular que culminaria com a elaboração de um relatório de estágio. Como já havíamos afirmado, optamos por realizar um estágio pois consideramos que este nos traria a oportunidade de aprender mais no sentido prático e profissional, ao mesmo tempo que poderíamos operacionalizar em contexto real os conhecimentos adquiridos ao longo da nossa formação. Surgiu a oportunidade de estagiar na associação empresarial e acompanhar de perto os cursos de aprendizagem e o Projeto In-VET no qual a associação se havia tornado parceira e que tinha como principal pressuposto o combate ao abandono e insucesso escolar por parte dos formandos. Tudo isto ia de encontro às nossas ambições de estudarmos mais sobre a área da Sociologia da Educação e principalmente sobre este ponto em específico- o combate ao abandono e insucesso escolar.

Aproveitando o contexto onde estávamos inseridos e tendo por objetivo cumprir alguns propósitos que delineamos para o nosso estágio, optámos por desenvolver uma investigação. Entendemos por bem fazê-lo, primeiramente porque nos daria a oportunidade de aplicar e desenvolver mais conhecimentos a nível metodológico, que foram adquiridos durante a nossa formação em Sociologia, e porque assim conseguiríamos então cumprir os objetivos a que nos propusemos neste estágio. Tínhamos como uma das nossas principais ambições conhecer mais profundamente os formandos com quem trabalhávamos. Neste caso a nossa pretensão era conhecer bem os formandos para assim poder identificar possíveis dificuldades existentes e trabalhar nelas. Adequando as nossas estratégias com essas mesmas dificuldades identificadas, a nossa investigação social, tratou-se assim de uma pesquisa social aplicada que “(...) está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial.” (Gil, 2008, p. 27). Optamos

essencialmente por uma pesquisa descritiva, pois não nos interessava fazer um estudo que fosse passível de uma teorização mais abrangente, mas antes era nosso objetivo primordial fazer a descrição das características da nossa população alvo, para assim estudarmos essas características e podermos elaborar estratégias adequando-as a essas mesmas especificidades (Gil, 2008, p. 28). Não foram também elaboradas hipóteses teóricas devido ao número reduzido de respondentes. Note-se que a análise desenvolvida jamais é passível de ser alvo de generalização a outras populações, uma vez que se trata de uma análise centrada apenas nos formandos do curso de técnico comercial e com vista a análise desta mesma população.

Tendo todo este enquadramento como base, o objetivo geral proposto nesta investigação foi perceber as razões da escolha e do ingresso destes jovens nos cursos profissionais em vez de no ensino regular, de que forma esta opção se encontra ligada ao insucesso escolar e o que pode levar estes jovens a abandonar ou a ter insucesso neste tipo de ensino. Era por isso fundamental para nós conhecer mais profundamente estes jovens que estávamos a acompanhar e perceberemos quais as estratégias que poderiam vir a ser adotadas para impedir que estes abandonassem ou tivessem insucesso nestes cursos de aprendizagem. Chegar a este objetivo geral foi um processo de construção e reconstrução, sendo que o fomos construindo à medida que íamos desenvolvendo os nossos estudos. Tal como afirmam Quivy e Campenhoudt (2008, p. 31) “(...) não é fácil conseguir traduzir o que vulgarmente se apresenta como um foco de interesse ou uma preocupação relativamente vaga num projeto de investigação operacional”. Assim sendo, o nosso objetivo neste estágio e mais particularmente na nossa investigação foi sendo construído ao longo do tempo, moldando os nossos focos de interesse à realidade que nos ia sendo apresentado. Seguindo as recomendações de Quivy e Campenhoudt (2008) elaboramos uma pergunta de partida, através da qual tentamos explicitar da forma mais clara possível aquilo que procurávamos saber e tornar claro. Segundo isto centramos a nossa investigação na seguinte pergunta de partida: Quais os atributos e práticas sociais dos formandos do curso de Técnico Comercial?

Partindo deste objetivo geral e tendo já uma ideia definida do que pretendíamos fazer definimos alguns objetivos específicos com vista a delimitar mais concretamente a nossa rota de trabalho. Os objetivos específicos de trabalho que tínhamos eram:

- Perceber quais as experiências e aspirações profissionais dos formandos

- Perceber qual o contexto familiar em que cada formando está inserido e de que forma isso influencia o seu percurso
- Perceber quais as dinâmicas conviviais e práticas de lazer dos formandos
- Perceber qual o impacto que o ingresso no curso de aprendizagem teve nas relações pessoais dos formandos
- Perceber o porquê de os jovens abandonaram o ensino corrente e optaram por este ensino mais profissionalizante
- Identificar possíveis indicadores de risco que poderiam levar os formandos a abandonar os cursos de aprendizagem.

## **2. Metodologia utilizada**

A investigação que foi desenvolvida no âmbito deste estágio teve como objeto de estudo as 2ª e 3ª edições do Curso de Técnico Comercial, promovido pela associação empresarial onde decorreu o nosso estágio, sendo que a unidade de análise se centrou nos formandos desse mesmo curso. Foi utilizada uma metodologia extensiva sendo o inquérito por questionário a principal técnica de investigação. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 186) não há uma técnica de recolha de informação melhor do que outra “(...) tudo depende, na realidade, dos objectivos da investigação, do modelo de análise e das características do campo de análise.”. As técnicas de recolha de informação que utilizámos foram a observação direta, a análise documental e o inquérito por questionário.

A observação direta<sup>34</sup> trata-se de uma técnica baseada na observação visual constituindo um dos “(...) únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se reproduzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho.” (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.23). Estando inseridos num ambiente de estágio é quase impossível não fazer utilização desta técnica pois estando presentes na instituição vemos, ouvimos e presenciamos as situações que ocorrem na dinâmica diária desse local. Assim, foi através desta técnica que tivemos noção do ambiente instalado no seio de cada turma, das relações criadas e mantidas entre os formadores, das tensões e frustrações criadas,

---

<sup>34</sup> Anexo 19 – Guião da observação direta

conseguindo assim ir construindo uma imagem das dinâmicas instaladas. Graças à utilização desta técnica foi-nos também possível filtrar e moldar quais as questões que deveríamos colocar no nosso inquérito por questionário e quais aquelas que não seriam de todo bem aceites pelos formandos. Estando inseridos num contexto de estágio, ocupamos uma posição de observação privilegiada, podendo estar presentes em alguns momentos, que de outra forma não nos seria permitido, como por exemplo, em reuniões de conselho pedagógico ou reuniões particulares com formandos e encarregados de educação. Esta técnica de investigação traz, contudo, alguns inconvenientes, uma vez que, por vezes, “(...) a presença do investigador pode provocar alterações no comportamento dos observados, destruindo a espontaneidade dos mesmos e produzindo resultados pouco confiáveis.” (Gil, 2008, p.101).

A análise documental foi outra técnica de investigação por nós utilizada. Esta consiste na leitura e análise de documentos que se mostram importantes para que conheçamos o nosso objeto de estudo e as atividades desenvolvidas pela instituição que nos acolhe e como esta funciona. Esta técnica permite que o investigador consiga ter acesso a dados em quantidade e qualidade suficientes para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas.” (Gil, 2008, p.147). Assim começamos por analisar o Plano de Atividades, o Balanço de Atividades e o Relatório de atividades da associação empresarial correspondentes ao ano de 2014 para assim nos inteirarmos das dinâmicas que ocorrem no interior do centro de formação, qual o volume de formação, os objetivos atingidos e quais as atividades que concretamente se realizaram e de que forma. Tivemos também à documentação relativa a cada formando que integra o curso e ainda a fichas de avaliação, mapas de faltas, manuais de cada módulo e inquéritos por questionário já aplicados. Isto permitiu-nos conhecer melhor a nossa população alvo e fazer o estudo prévio que é necessário antes de aplicarmos o inquérito por questionário.

Apesar de já termos aplicado um tipo de inquérito, o In-VET, através do qual pudemos ter acesso a imensa informação pormenorizada acerca de cada formando, entendemos que devíamos aplicar um outro para auferir algumas informações que se constatarem um pouco dúbias<sup>35</sup>. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 189) aplica-se este tipo de inquéritos quando se pretende a “(...) análise de um fenómeno social que

---

<sup>35</sup> Anexo 20 – Inquérito por questionário



se julga poder apreender melhor a partir de informações relativas os indivíduos da população em questão.”. Tendo isto em conta, acreditamos que a colocação de questões diretamente aos indivíduos em estudo permitir-nos-ia perspetivar o fenómeno do insucesso e do abandono escolar do ponto de vista destes e perceber de que forma eles o consideram ou não preocupante, se já o viveram e que fatores, na sua opinião, contribuem para que tal fenómeno continue a ocorrer. Através destes inquéritos foi nossa pretensão também fazer uma caracterização sociodemográfica dos formandos, a fim de percebermos quais os atributos de cada um e de que forma podem existir dificuldades na vida do indivíduo que o impeçam de progredir estudos.

Na elaboração destes inquéritos por questionário fizemos uso de um inquérito já elaborado pela coordenadora dos cursos de aprendizagem a fim de, tal como referido, ver as preferências profissionais de cada formando. Achamos por bem utilizá-lo, primeiramente porque integramos no nosso trabalho um instrumento já utilizado pela instituição articulando o nosso trabalho com o que vem sendo desenvolvido e porque assim será também útil para esta, uma vez que ficará com este instrumento melhorado e já aplicado. O inquérito por questionário é-nos apresentado por Gil (2008, p. 121) “(...) como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas como propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.”. Este conjunto de questões consiste essencialmente em traduzir os objetivos de pesquisa que traçamos, ou seja, aquilo que queremos de facto saber, em questões específicas para obter as respostas que nos possibilitarão chegar a conclusões. São as respostas a essas questões específicas que nos facultarão os dados necessários para definir as características de uma população ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planeamento da pesquisa (Gil, 2008, p. 121). Esta técnica de investigação tem como principais vantagens poder ser aplicado a um número alargado de indivíduos e focar um número considerável de subtemas, garantir o anonimato das respostas e não expor os inquiridos à influência das opiniões do investigador.

O inquérito por questionário faz-se acompanhar de uma técnica complementar: a análise estatística de dados. É essencial o uso desta técnica pois a maioria dos dados que são recolhidos são codificados não revelando grande significado por si só, assim sendo

é primordial que estes sejam alvo de análises a fim de “(...) comparar as respostas globais de diferentes categorias sociais e analisar as correlações entre variáveis.” (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.21). Procederemos a análise de dados obtidos no inquérito por questionário mais adiante neste relatório, tendo como instrumento de apoio o SPSS.

### **3. Elaboração e aplicação do inquérito por questionário**

O inquérito por questionário<sup>36</sup> por nós elaborado e aplicado conteve questões abertas, fechadas e dependentes, sendo que a maioria eram questões fechadas. Foram utilizadas escalas nominais em questões relativas ao sexo dos inquiridos ou quanto ou seus hábitos de consumo de álcool e tabaco, por exemplo. Foram também utilizadas escalas de avaliação sobre frequência, por exemplo, quando questionámos os formandos sobre a quantidade de vezes que faltavam às aulas no último ano letivo que haviam frequentado no ensino regular. Utilizamos ainda as respostas alternativas de “tipo do alfaiate” para obter resposta a algumas questões onde as escalas normalmente utilizadas não seriam uteis.

Foi composto por 48 questões divididas por cinco grandes grupos. O primeiro grupo continha questões sobre dados sociodemográficos dos formandos e das suas famílias e questionava também sobre o acompanhamento parental que os formandos sentiam (ou não). Isto é muito importante perceber, não só para fazermos um levantamento sociodemográfico relativo aos formandos que atualmente frequentam o curso, mas também para percebermos em que medida o acompanhamento dos pais influencia o seu desempenho. O segundo grupo de questões dizia respeito ao percurso escolar tido pelos formandos antes de ingressarem no curso de técnico comercial contendo questões, sobretudo, respeitantes aos motivos que levaram os formandos a ocorrer em situações de insucesso escolar. Entendemos ser importante questionar sobre isto para vermos que influencia tem o percurso escolar passado no percurso atual e se os formandos continuam a ser alvo dos mesmos handicaps ou não. O grupo de questões que se seguiu tinha como principal finalidade perceber as razões que levaram os formandos a escolher o curso de técnico comercial nesta associação empresarial e se estão ou não satisfeitos com alguns aspetos relativos ao mesmo, na medida em que

---

<sup>36</sup> Anexo 20 – Inquérito por questionário

interessa saber até que ponto vêm uma mais-valia em frequentar o curso nesta associação empresarial em específico. O quarto grupo de questões, inquiria os formandos sobre as suas expectativas para o futuro após concluírem o curso, perguntando-lhes sobre que caminho iriam seguir, mas também lhes perguntando sobre o seu ponto de vista em relação ao estado da educação e formação profissional em Portugal. O último grupo de perguntas diziam respeito aos tempos livres e práticas de lazer destes jovens com questões sobre os consumos de álcool, tabaco e espaços de diversão noturna e questões sobre as sociabilidades e convivialidades dos formandos.

O inquérito por questionário foi sujeito a aprovação da coordenadora dos cursos de aprendizagem que prontamente nos concedeu a sua autorização para a aplicação deste. Este foi aplicado às duas turmas de Técnico Comercial de forma separada de forma a perturbar o menos possível o decorrer da formação. A primeira turma foi a turma TC2 composta por 10 elementos, mas apenas obtivemos 8 inquéritos preenchidos. Isto ocorreu porque um dos elementos encontrava-se a faltar, tendo desistido da formação nos dias após e o outro elemento encontrava-se gravemente doente, tendo estado hospitalizado durante bastante tempo. A aplicação do inquérito decorreu no início de uma sessão de formação com o aval e apoio da formadora responsável. A segunda etapa foi a aplicação do inquérito à turma TC3, na parte final de uma sessão de formação também com o consentimento e apoio da formadora responsável. Nesta turma faltaram três formandos neste dia, que prontamente se disponibilizaram a responder ao nosso inquérito no dia seguinte. Tivemos à nossa disposição os computadores portáteis, que são propriedade da área de formação desta, e as salas de formação onde decorriam as referidas sessões de formação. Os inquéritos foram feitos de forma *online*, através da plataforma “Google Docs” e enviados por correio eletrónico para todos os formandos que a partir daí puderam ter acesso e responder de forma mais fácil e rápida. Desde a coordenadora do curso, às formadoras envolvidas, até aos formandos, todos mostraram uma grande disponibilidade e apoio, tendo sido isso crucial para o sucesso da aplicação deste inquérito por questionário.

## **Capítulo IV – Elações de um trabalho exploratório**

*“A educação é a mais poderosa arma pela qual se pode mudar o mundo.”*

**Nelson Mandela**

### **1. Caracterização sociodemográfica dos inquiridos**

Ao inquérito responderem 26 formandos, dos 27 que se encontravam em formação. O formando que não respondeu, não o fez por se encontrar hospitalizado. Dos que responderam 57,7% (15 formandos) são do sexo masculino e 42,3% (11 formandos) do sexo feminino. Têm idades compreendidas entre os 15 e os 26 anos sendo que a média de idades é de 20,54. Note-se que a idade máxima de frequência destes cursos é 25 anos, sendo que alguns já completaram os 26 no decorrer da formação. Trata-se de uma população em que todos os inquiridos são solteiros. Um desses inquiridos tem três filhos e dois têm um filho. Quanto à condição de frequência no curso, 69,2 % frequentam o curso exclusivamente como estudante, 11,5% estudam e estão atualmente desempregados, 11,5% estudam e executam trabalhos ocasionais e 7,7% estudam e trabalham regularmente.

A maioria dos inquiridos reside na área metropolitana do Porto, sendo que 57,7% residem na cidade do Porto, 11,5% em Matosinhos, 7,7% em Gaia, 3,8% na Maia e 19,2% vivem um pouco mais afastados. Destes 19,2% que vivem mais longe, 7,7% residem em Ovar e 11,5% em Espinho. A associação empresarial, cumprindo as normas de financiamento dos cursos de aprendizagem ministrados pelo IEFP, faculta a todos os jovens que necessitem uma bolsa de transporte mensal a que têm direito mediante a apresentação do comprovativo de renovação de passe, para que assim todos, mesmo os de mais longe, possam ter a oportunidade de se deslocar até ao local de formação. A nível de agregado familiar e residência, cinco dos formandos residem com os pais e irmãos, oito residem apenas com a mãe/madrasta e os irmãos, cinco residem apenas com a mãe/madrasta, um reside com a mãe/madrasta e com a avó (ô) e um reside apenas com a avó (ô). Denote-se que no total dos 26 formandos apenas cinco formandos têm o pai a residir consigo.

No que diz respeito à escolaridade dos pais, verificamos algumas diferenças a assinalar, uma vez que os pais apresentam todos, pelo menos, o primeiro ciclo concluído, mas não vão além do mestrado. Analisando o quadro abaixo apresentado

constatamos que a maioria dos pais destes jovens não estudou mais além do que o primeiro ciclo do ensino básico. Vemos que 50% dos pais estudaram apenas até esse grau de ensino (88,4% tem um dos graus do ensino básico). Relativamente às mães, a escolaridade é ligeiramente maior – 69,2% tem um grau do ensino básico e 19,2% o ensino secundário. Tanto nos pais como nas mães vemos que o nível de escolaridade até ao 9º ano representa um universo de 19,2%, encontrando no mesmo patamar escolar que os filhos<sup>37</sup>. Tendo em conta estes resultados, concluímos que o capital cultural presente no seio da família, não é vasto para a maioria destes jovens.

**Quadro 4 - Nível de escolaridade do Pai e da Mãe**

	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Não sabe ler nem escrever	0	0,0	2	7,7
Sabe ler e escrever sem grau de ensino	0	0,0	0	0,0
Ensino Básico – 1º ciclo (4ºano)	13	50,0	10	38,5
Ensino Básico – 2º ciclo (6ºano)	5	19,2	3	11,5
Ensino Básico – 3º ciclo (9ºano)	5	19,2	5	19,2
Ensino Secundário (12º ano)	2	7,7	5	19,2
Licenciatura	0	0,0	0	0,0
Mestrado	1	3,8	0	0,0
Doutoramento	0	0,0	1	3,8
Total	26	100	26	100

No que diz respeito à condição perante o trabalho dos pais<sup>38</sup> dos inquiridos verificamos que mais de metade dos pais destes jovens encontra-se empregue/ a exercer uma profissão (46,2% no caso dos pais e 69,9% no caso das mães). Ainda no que diz respeito aos pais, temos 30,8% que se encontram no desemprego, 15,4% estão reformados. Já as mães, 19,2% estão desempregadas e 69,9% estão empregadas. Podemos através destes dados constatar que a maioria das mães exerce ou já exerceu uma profissão, isto é um traço revelador do processo de recomposição da sociedade portuguesa, com a feminização da população ativa em Portugal<sup>39</sup>. De acordo com Ferreira de Almeida (1994, p. 75) “O crescimento da participação feminina nos mercados de trabalho fez-se regularmente desde 1960 (...) A progressiva entrada de

<sup>37</sup> Para integrar estes cursos de aprendizagem os indivíduos têm de ter o nono ano de escolaridade concluído.

<sup>38</sup> Anexo 21 - Condição dos pais perante o trabalho

<sup>39</sup> Anexo 22 – População ativa: Por sexo (%)

mulheres na vida ativa relaciona-se com alterações profundas nos sistemas de valores e no modo de vida das famílias dos nossos dias.”.

Aplicando a grelha de Dulce Magalhães (2005, p. 835-837) às informações que recolhemos sobre a profissão dos pais, condição perante o trabalho e situação na profissão<sup>40</sup>, podemos delinear os lugares de classe de origem dos inquiridos. Denotamos que prevalece o operariado industrial (42,3%), seguido da Pequena Burguesa de Enquadramento. É ainda de destacar os valores que assumem a Burguesia Empresarial e Proprietária e o Operariado Industrial. Em suma, prevalecem os alunos com origem em classes sociais com fracos recursos económicos, sociais e culturais.

**Quadro 5 – Lugar de classe da família de origem dos inquiridos**

	N	%
Burguesia Empresarial e Proprietária	3	11,5
Burguesia Dirigente	1	3,8
Pequena Burguesia Intelectual e Científica	1	3,8
Pequena Burguesia Técnica e de Enquadramento Intermédio	1	3,8
Pequena Burguesia de Execução	4	15,4
Operariado Industrial	3	11,5
Pequena Burguesia de Execução Pluriativa	2	7,7
Operariado Pluriativo	11	42,3
Total	100	100

Para Ferreira de Almeida o lugar de classe de origem é muito importante e decisivo na medida em que “(...) pode condicionar decisivamente o estatuto social futuro de cada indivíduo. Para os que nascem em famílias de fracos recursos económicos, com baixos níveis de instrução ou residentes em zonas desfavorecidas (...) as possibilidades de alterarem a sua condição de classe são limitadas (...)” (Almeida, 1994, p. 139). Existe assim uma relação entre a origem social dos inquiridos e o percurso escolar que estes têm, demonstrando a força e importância que a socialização primária e a família possuem no percurso de vida de um indivíduo, como anteriormente havíamos referido. Sil (2004) também aborda a questão das classes sociais como um dos fatores explicativos para o insucesso escolar, fazendo evocação da teoria do handicap sociocultural. Esta teoria vem defender que o insucesso escolar do indivíduo está relacionado com a sua origem social e com o seu maior ou menor capital cultural,

<sup>40</sup> Anexo 23 - Situação profissional dos pais para cada um dos inquiridos

sendo que um aluno proveniente de um meio social mais desfavorecido, possui menos capital cultural que lhe permita ter sucesso escolar. Bourdieu e Passeron (1975) na sua teoria da reprodução, desmistificam a ideia de uma escola neutra, apresentando-a como um amplificar das desigualdades, uma vez que, os indivíduos não entram na escola, todos, com o mesmo capital cultural, sendo que para alguns é “(...) estranho o meio escolar, o que inevitavelmente será conducente não apenas ao insucesso escolar, mas também à exclusão da escola (...)” (Sil, 2004, p.28).

Tentando contrariar este ponto de vista, Sebastião (2007, p.284), afirma que “(...) a pertença a um determinado lugar de classe não significa necessariamente a homogeneidade de meios e condições culturais e sociais (...)”, tal significa que pertencer a uma determinada classe social não é sinónimo de adoção clara e incontestável de certos comportamentos e estilos de vida. Abrantes (2003, p.101) assegura que “(...) a correspondência com as classes sociais está longe de ser uma determinação”, pois são observáveis várias situações em que os jovens provenientes de classes sociais mais desfavorecidas económica e culturalmente se vão mantendo integrados na escola e obtendo boas notas, ambicionando que através deste empenho conseguiram alcançar um ponto mais alto na estrutura social. Ferreira de Almeida (1994) reconhece que não podem ser esquecidos os casos existentes de mobilidade social, que vêm comprovar que é possível um indivíduo atingir um estatuto social superior à sua classe social de origem. Segundo o autor, existem situações que podem levar a que o indivíduo consiga ascender socialmente. Como o próprio aponta, “(...) a progressão em carreiras profissionais, a aquisição de escolaridade e de formação especializada, a deslocação para áreas geográficas mais desenvolvida, são vias que proporcionam mobilidade ascendente (...)” (Almeida, 1994, p. 139). Porém a situação contrária pode também ocorrer. Em períodos de crise económica, de desemprego de longa duração, por exemplo, são situações que podem levar a que os indivíduos entrem num processo de mobilidade social descendente.

Verificando a situação social dos formandos constatamos que estes contemplam em si falhas a nível económico, cultural e social, reproduzindo as práticas do seu lugar de classe de origem. Uma estratégia de combate ao insucesso escolar deve passar por ajudar os jovens a perceber o valor e a importância que a escola tem enquanto instituição que possibilita a mobilidade social ascendente. Fazê-los perceber que através

de uma maior escolaridade, poderão ocupar cargos mais altos e mais exigentes que lhes conferirão uma posição social mais elevada, fazendo com que consigam ultrapassar um conjunto de dificuldades e handicaps<sup>41</sup>.

## **2. Acompanhamento parental e influência do curso nas relações pessoais do formando<sup>42</sup>**

Como já salientamos no primeiro capítulo presente neste trabalho, a família é o agente social por excelência encarregado da socialização primária do indivíduo e, por isso, a responsável pela gestão do percurso escolar deste. O envolvimento que os pais têm no percurso escolar dos filhos acaba por influenciar o próprio percurso e foi este envolvimento que pretendemos constatar na realidade vivida pelos inquiridos. Note-se que uma preocupação que é necessário ter na interpretação dos dados é de que “(...) conhecer e analisar as atitudes dos pais face à educação dos filhos utilizando estes últimos como informadores constitui uma tarefa com alguns riscos, não só porque a observação do quotidiano que os alunos fazem é naturalmente enviesada pelo seu estatuto de ‘filhos’ e ‘adolescentes’, como também porque os valores e as representações não constituem um objeto de fácil apreensão sociológica” (Sebastião, 2007, p. 285). Tenhamos por isso em conta que a avaliação e interpretação que aqui fazemos resulta de dados recolhidos através dos formandos e representa por isso a perceção destes relativamente aos seus pais. O interesse era saber se os jovens se sentiam, acompanhados pelos pais, sendo que isso é um fator bastante importante para o seu bom desempenho escolar e um dos fatores de risco tidos em conta na análise do Projeto In-VET.

A família sempre teve um lugar de destaque no processo formativo e educacional do indivíduo, mas agora com o aumento da escolaridade obrigatória é necessário que se reformule “(...) a atenção atribuída às famílias, atribuindo-lhes uma importância renovada (...)” (Sebastião, 2007, p.283) sendo que são importantes agentes que influenciam fortemente o percurso escolar dos indivíduos. O nível de acompanhamento que as famílias têm dos seus educandos varia consoante o capital cultural que os membros da família possuem e a classe social que ocupam. De acordo

---

<sup>41</sup> Para saber mais sobre a estrutura de classes e mobilidade social consultar a obra de João Ferreira de Almeida (1994).

<sup>42</sup> Anexo 24 - Influência do curso nas relações pessoais do formando



com Sebastião (2007), fazendo referencia a um estudo de Benavente e Correia (1981), são os pais que pertencem a classes sociais mais elevadas que mais tomam a iniciativa de contactar com a escola e se envolvem mais na vida escolar dos filhos. Este autor, evocando um estudo de Pereira (1988) realça também o facto de as famílias mais desfavorecidas económica e socialmente agirem mais passivamente em relação à gestão da vida escolar dos seus educandos.

De acordo com dados já obtidos através do inquérito In-VET, tínhamos noção de que alguns formandos provinham de famílias desestruturadas, em que poderiam já não ter relação com algum dos seus progenitores. Estando cientes disto questionamo-los se teriam condições para responder a questões sobre o seu pai e sobre a sua mãe. Dos que consideraram que tinham possibilidades para responder sobre o pai, 84,6% responderam que sim, é desejo do seu pai vê-lo concluir o 12ºano. Relativamente à mãe, os mesmos formandos afirmaram a vontade que esta tem de vê-los concluir o curso (84,6%) e 7,7% afirmaram que a mãe não deseja vê-los concluir o curso. Quanto ao acompanhamento por parte dos pais do percurso escolar dos formandos vemos que as percentagens ficam mais divididas. Dos que afirmaram poder responder, 42,3% afirmam que o seu pai não acompanha o seu desempenho escolar e 34,6% afirmam que a mãe também o não faz. Na última questão sobre este assunto, relativa à relação que os pais têm com a coordenadora do curso, as opiniões tendem a pender mais para o lado negativo. Apenas 15,4% afirmam que os pais mantêm uma relação de proximidade com a coordenadora do curso, sendo que 34,6% consideram que as mães mantêm uma relação mais próxima.

**Quadro 6 – Acompanhamento parental (% em linha)**

	Pai						Mãe					
	Sim		Não		Total		Sim		Não		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Desejo que o formando conclua a escolaridades	22	84,6	1	3,8	23	100,0	22	84,6	2	7,7	24	100,0
Acompanhamento do desempenho escolar	12	46,2	11	42,3	23	100,0	15	57,7	9	34,6	24	100,0
Relação próxima com a coordenadora do curso	4	15,4	19	73,1	23	100,0	15	57,7	9	34,6	24	100,0

A associação empresarial procura promover o envolvimento dos pais/encarregados de educação na formação dos jovens. Este envolvimento é potenciado pelas reuniões de pais que são realizadas e pelos contactos que a coordenadora do curso

estabelece com os pais quando os formandos se encontram a faltar ou se encontram em situações menos favoráveis no curso. Durante o decorrer do estágio, presenciamos situações de pais que se preocupavam com a situação escolar dos seus filhos e mantinham contacto constante com a coordenadora do curso, a fim de zelar pela boa conduta dos seus filhos. Todavia, existiram também situações em que os educadores intervieram apenas em situações limite.

Uma vez que um indivíduo é um ser social, integrado num meio onde interage diariamente com outros indivíduos que lhe estão mais próximos, como é o caso da família, entendemos que seria importante perceber até que ponto a inserção no curso de aprendizagem alterou a relação que os formandos tinham com esses indivíduos que lhes são mais próximos. A família é uma das dimensões da vida<sup>43</sup> mais relevantes para os inquiridos (88,5% destes a consideram muito importante). Assim questionamos o indivíduo sobre a influência que a sua formação escolar e profissional no curso exerce sobre a relação que tem atualmente com alguns membros da sua família. A maioria dos formandos respondeu que a frequência no curso não tem uma influência significativa na relação que mantêm com o pai/padrasto e apenas 15,4% afirmaram que o curso tem uma forte influência. No caso da mãe/madrasta, o curso transformou as relações mais vincadamente, sendo que 30,8% dos formandos responderam que este curso alterou muito a relação que tem com a sua mãe/madrasta. Foi, sem dúvida, com este familiar que as relações mais foram influenciadas. Relativamente aos irmãos e aos avós, existem muitos formandos que não têm este familiar, assim como acontece com os filhos.

### **3. Práticas de lazer e consumo**

A adolescência é um período da vida do indivíduo que cada vez mais se prolonga no tempo<sup>44</sup> e se caracteriza como sendo “(...) um tempo de crescimento, de desenvolvimento de uma progressiva maturidade a nível biológico, cognitivo, social e emocional.” (Simões, 2007, p.42). Neste período os contextos e os agentes socializadores tornam-se bastante importantes na vida e desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social, na medida em que o influenciam e lhe fornecem um quadro de

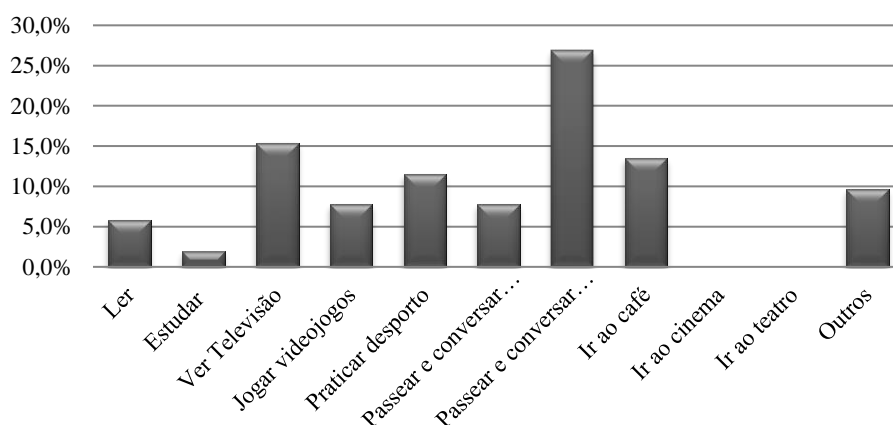
---

<sup>43</sup> Anexo 25 – Importância das dimensões da vida

<sup>44</sup> Simões (2007) fazendo valer o defendido por Baumerind (1987), refere que “(...) A adolescência engloba o período que vai dos 10 anos aos 25 anos. (...) repartido em três fases: fase inicial da adolescência, entre os 10 aos 15 anos; fase intermédia da adolescência, entre os 15 e os 18 anos; e a fase final da adolescência (...)”

referência (Simões, 2007, p.59). Um dos principais agentes socializadores na vida dos adolescentes é o seu grupo de amigos. Tal como afirma Simões “É no início da adolescência que os grupos e os amigos adquirem uma importância especial na vida dos indivíduos.” (Simões, 2007, p. 73). Podemos verificar isto ao analisarmos os dados relativos às práticas de lazer dos inquiridos presentes no gráfico abaixo, onde “passear e conversar com os amigos” foi a atividade mais indicada pelos inquiridos como a sua principal atividade de ocupação dos tempos livres. O tempo passado no café também mostra grande predominância na vida de 13,5% destes jovens, sendo que isto demonstra a importância que as práticas conviviais adquirem. O tempo passado a ver televisão, a jogar videojogos e a prática de desporto também se encontra bem representada, com seis deles a afirmarem que esta atividade ocupa grande parte dos seus tempos livres.

**Gráfico 1 - Práticas de lazer dos inquiridos**



Tal como havíamos dito, a maior parte destes jovens passa grande parte do seu tempo livre junto dos seus amigos e 50% destes admitem que a sua frequência no curso de aprendizagem alterou de alguma forma a sua relação com os seus amigos, sendo que 30,8% <sup>45</sup> consideram que esta é uma dimensão muito importante na sua vida. Quando questionados por que indivíduos era constituído o seu grupo de amigos, 50% dos inquiridos responderam que era essencialmente por colegas com quem conviviam na escola regular, significando que os laços que foram criados durante esse tempo de permanência na escola regular não foram quebrados após a saída do indivíduo deste

<sup>45</sup> Anexo 25 - Importância das dimensões da vida.

sistema de ensino. Dos restantes, 15,4% afirmaram que o seu grupo de amigos é constituído sobretudo por vizinhos, 11,5% afirmaram que o seu grupo se restringe aos seus familiares ou amigos de infância e apenas 7,7% respondeu que o seu grupo de amigos é constituído por colegas do grupo de aprendizagem. De acordo com Simões (2007, p.73), durante a adolescência o grupo de pares evolui apresentando características diferenciadoras dos grupos de pares da infância. Na adolescência o indivíduo passa mais tempo junto do seu grupo de amigos, sem a supervisão de adultos, convivendo mais com indivíduos do sexo oposto e passa a ter um grupo de amigos mais alargado, onde estão integrados diversos membros.

Quanto aos temas de conversa que surgem mais frequentemente no seio destes grupos de amigos<sup>46</sup>, os filmes/música/televisão são indicados por 69,2% dos inquiridos como temas bastante falados quando estão reunidos. Também os acontecimentos que ocorrem na sociedade no dia-a-dia são tema de conversa no seio do grupo de amigos de 61,5% dos inquiridos, bem como o desporto ou as suas relações amorosas e sexuais. Os temas menos falados são, sobretudo, a política e a religião que quase não surge como tema de conversa. Verificamos assim que os jovens inquiridos integram nos seus temas de conversa temas comuns da sociedade e temas mais pessoais e da sua vivência individual, estando integrados no meio onde estão inseridos e tendo acesso à informação, sendo que não se interessam por temas que exigem uma maior procura e envolvimento como é o caso da política.

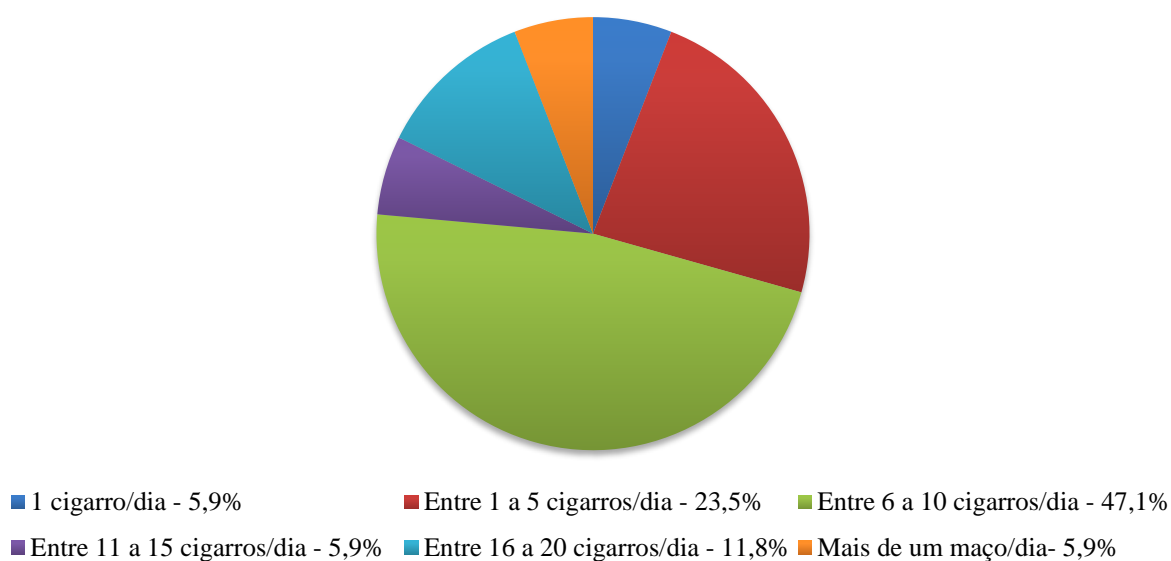
A influência que o grupo de amigos tem na vida dos indivíduos é bastante expressiva durante a adolescência e isto reflete-se nas próprias práticas de consumo tidas pelos indivíduos. Tal como defendido por Simões (2007) “Os amigos constituem uma das principais fontes de influência na adolescência. As atitudes e os comportamentos dos amigos e dos grupos constituem uma das referências para os adolescentes que a eles estão ligados.” (Simões, 2007, p. 192). No que diz respeito aos consumos dos inquiridos, atentemos no gráfico 2 abaixo apresentado que reflete a regularidade do consumo de tabaco por parte destes. O consumo de tabaco apresenta uma grande expressividade com 65,4% dos inquiridos a assumirem-se como fumadores. Deste universo de inquiridos que admitiam ser fumadores, 47,1% fumam entre 6 a 10 cigarros por dia, e apenas 5,9% fumam mais de um maço por dia. Estes dados

---

<sup>46</sup> Anexo 26 – Temas de conversa dos inquiridos

demonstram uma realidade constatada por Simões (2007) quando verifica que “Existe um alto consumo de tabaco ao nível da população adolescente. E os estudos recentes mostram que a tendência é para um aumento deste consumo (...)” (Simões, 2007, p. 199). Apesar de alguns formandos apenas fumarem alguns cigarros (menos de 5) por dia não podemos esquecer que “Quer a experimentação, quer o consumo regular de tabaco apresentam consequências negativas ao nível da saúde e bem-estar dos adolescentes.” (Simões, 2007, p.200).

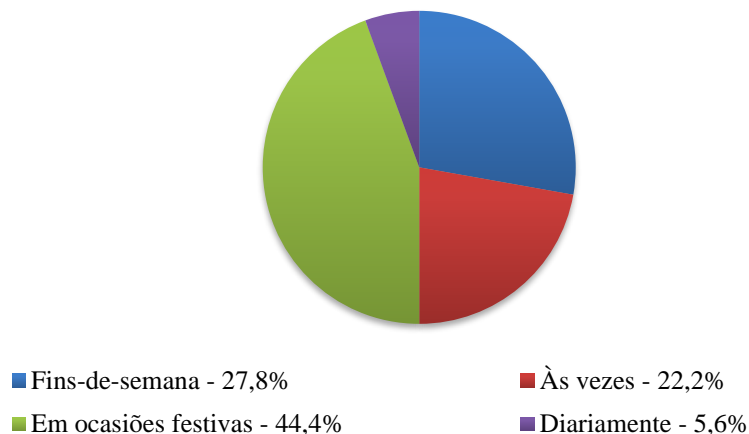
**Gráfico 2 – Frequência de consumo de tabaco**



Quanto ao consumo de álcool a realidade mostra-se um pouco diferente. Analisando o gráfico abaixo apresentado sobre o consumo de bebidas alcoólicas por parte dos inquiridos, verificamos que temos mais jovens a consumir este tipo de substância (69,2%) comparativamente ao consumo de tabaco. Todavia, destes inquiridos que admitem serem consumidores de bebidas alcoólicas apenas 5,6% o faz diariamente. Dos restantes, a maioria apenas o faz em ocasiões festivas (44,4%) ou aos fins-de-semana (27,8%). De acordo com Simões (2007) esta é a substância mais utilizada pelos jovens, com o seu consumo a aumentar em quantidade e em frequência, sendo aquela em que mais cometem excessos, iniciando-se a prática do seu consumo

cada vez mais precocemente.<sup>47</sup> Trazendo várias consequências negativas à vida dos indivíduos, o elevado consumo de álcool está também associado ao fraco desempenho e abandono escolar (Windle *et al.*, 1996 cit. por Simões, 2007, p. 210). Outro aspeto importante é a influência que os amigos têm neste tipo de comportamentos. “O consumo de álcool é considerado pelos adolescentes como uma forma de obter aprovação social, para além de estar associado a uma imagem de rebeldia, atracção, firmeza e sociabilidade.” (Simões, 2007, p. 212). Muitos jovens iniciam a prática de consumo de álcool nas saídas à noite e festas com os amigos, sendo que o consumo deste tipo de substância é visto como um passaporte para se ser aceite no grupo e visto como um igual entre os demais, para além de ajudar o indivíduo a desinibir-se mais facilmente e a ter maior capacidade de interação e a vontade. O mesmo acaba por acontecer com o consumo de tabaco, onde muitos indivíduos começam apenas pela experimentação e para serem vistos como mais adultos e independentes, sendo que acabam por cair na prática de consumo mais regular.

**Gráfico 3 – Frequência do consumo de bebidas alcoólicas**



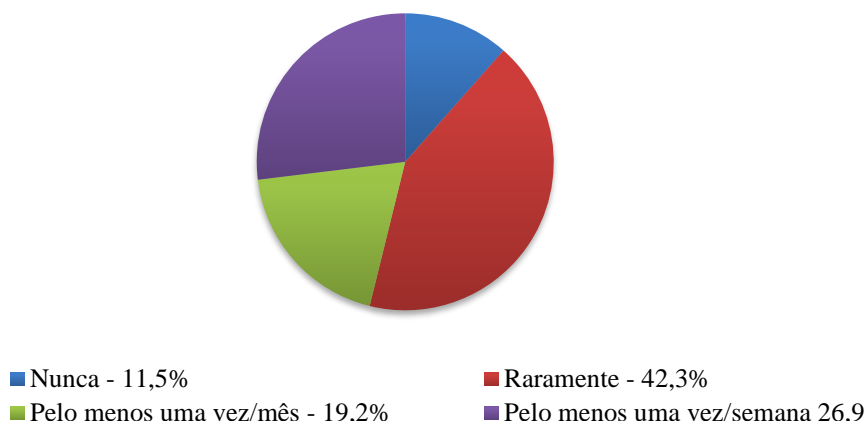
Também o ato de frequentar bares e discotecas divide os indivíduos. Apesar de grande parte destes afirmar que frequenta estes espaços apenas 26,9% admite fazê-lo todas as semanas. Note-se que estes locais são espaços de convivialidade juvenil por excelência, onde o consumo de álcool, tabaco e substâncias ilícitas é potenciado, sendo que muitos jovens consomem este tipo de substâncias apenas nestas ocasiões. Tal como já fizemos referência, o consumo de tabaco e álcool inicia-se cada vez mais

---

<sup>47</sup> Valerá a pena consultar a obra de Simões (2007, p.210 – 216)

precocemente, sendo que é muitas vezes potenciado por estas saídas para estes espaços de diversão juntamente com o grupo de amigos, onde o jovem encontra a oportunidade de se afirmar no grupo e iniciar o seu processo de libertação e emancipação da família.

**Gráfico 4 – Frequência de deslocação a bares/discotecas**



#### **4. Percurso escolar**

Faremos agora uma análise dos percursos escolares que os formandos tiveram antes de ingressar no curso de aprendizagem. Entendemos ser importante perceber o percurso escolar dos formandos e as causas que os levaram a ocorrer num registo de abandono e insucesso escolar e, posteriormente, a ingressar num curso profissional, bem como os motivos apontados pelos mesmos para esse percurso. É necessário que se identifiquem os motivos do insucesso escolar para que assim possam ser traçadas estratégias mais eficazes de combate a este fenómeno, tal como afirma Sil (2004, p. 21) “A procura de explicações para a problemática do insucesso escolar tem sido uma preocupação constante ao longo das últimas décadas.”. Analisaremos ainda as razões que levaram os inquiridos a optarem por esta via de ensino e por esta entidade formadora em específico.

Dos 26 formandos que responderam a este inquérito, 46,2% havia frequentado o 9ºano letivo como último ano antes de ingressar no curso de Técnico Comercial<sup>48</sup>. Todavia, 30,8% já tinha frequentado o 10º ano, 11,5% frequentou o 11º ano e a mesma percentagem chegou mesmo a frequentar o 12º ano, sendo que nenhum destes

<sup>48</sup> Anexo 27 – Último ano letivo frequentado antes de ingressar no curso de aprendizagem

indivíduos acabou por concluir o 12º ano, ficando apenas com o 9º completo. Outro aspeto a considerar é que 38,5% dos formandos inquiridos nunca deixaram de frequentar a escola, 34,6% estiveram um ano letivo fora das instituições escolares e 26,9% estiveram três anos ou mais sem frequentar qualquer tipo de ensino<sup>49</sup>. O facto de estes indivíduos passarem tanto tempo sem frequentar um sistema de ensino pode levar a um certo afastamento e desvinculação destes para com a instituição e por isso acaba por ser-lhes mais difícil recuperar novamente um conjunto de hábitos, como a assiduidade e a pontualidade. Ser formando nestes cursos de técnico de aprendizagem não deve ser visto como um sinónimo de um percurso escolar anterior marcado por insucesso escolar (abandono ou retenção). Prova disso são os 26,9% que responderam “não” quando por nós questionados se já haviam ocorrido numa situação de insucesso escolar. De acordo com Benavente *et al.* (1994, p. 29) “Embora ocorram casos de abandono sem repetências, absentismo e fracassos vários, a regra vai em sentido contrário: o abandono resulta de um processo mais ou menos explícito ou subterrâneo. É por isso que se torna possível identificar os alunos em risco e prevenir o abandono escolar”.

Aos que responderam que sim, foi-lhes pedido que indicassem em que anos letivos ocorreram essas situações de insucesso e quantas vezes aconteceram. A maior incidência de reprovações regista-se durante o 3ºCiclo do Ensino Básico, sendo que 26,9% (7 formandos) reprovaram uma vez nesse ciclo e 19,2% (5 formandos) reprovaram duas vezes. 3,8% (1 formando) reprovaram uma vez no primeiro ciclo, uma vez no segundo ciclo e duas vezes no secundário, registando por isso um atraso de quatro anos, relativamente aos anos estipulados para o cumprimento do ensino. 3,8% (1) dos formandos responderam que ficaram retidos uma vez no segundo ciclo e duas vezes no secundário e 7,7% (2 formandos) ficaram três anos retidos no terceiro ciclo e uma vez no ensino secundário. Estes são os casos com mais reprovações registadas e em que é crucial que se identifiquem os motivos que levaram estes indivíduos a ocorrer em tais situações para que a prevenção seja mais eficaz.

Elaboramos uma lista de motivos que poderiam ser apontados pelos formandos como causas que outrora levaram a que estes ocorressem em situações de insucesso escolar e pedimos para que estes apontassem se esses motivos tinham sido ou não, no

---

<sup>49</sup> Anexo 28 – Número de anos fora das instituições escolares



seu entender, responsáveis pelos seus maus resultados. A lista elaborada teve como base algumas causas apontadas por autores como Sil (2004), Benavente *et al.* (1994), Rangel (1994) e referenciadas no Inquérito In-VET.

Conforme descrito no quadro abaixo, a falta de estudo foi apontada por 53,8% dos inquiridos como um dos motivos para o seu insucesso escolar, seguido da falta de atenção nas aulas (42,3%) e a dificuldade das matérias lecionadas (38,5%). De todos que os motivos que os formandos pudessem ter identificado como causa para o seu insucesso escolar nos anos letivos transatos, pedimos que identificassem aquele que, no seu entender, foi o principal. Dos 19 formandos que afirmaram já ter ocorrido numa situação de insucesso escolar pelo menos uma vez, 6 afirmaram que foi mesmo a falta de estudo o principal motivo para não conseguirem transitar de ano. Dos restantes, os motivos mais apontados foram a falta de atenção nas aulas, a dificuldade das matérias e a falta de acompanhamento por parte dos pais. Note-se que os dois principais motivos apontados imputam a culpa ao indivíduo, sendo que parte dele a falta de estudo e atenção. Ainda relativamente aos anos letivos frequentados questionamos os formandos sobre se sentiram dificuldades a determinados pontos que poderão ter afetado o seu percurso. Assim, quatro formandos afirmam ter tido dificuldade em se relacionar com os seus professores, dois tiveram dificuldades em se relacionar com os colegas, doze tiveram dificuldade em acompanhar as matérias e catorze tiveram dificuldade em ser assíduos e pontuais.

**Quadro 7 – Motivos para o insucesso escolar**

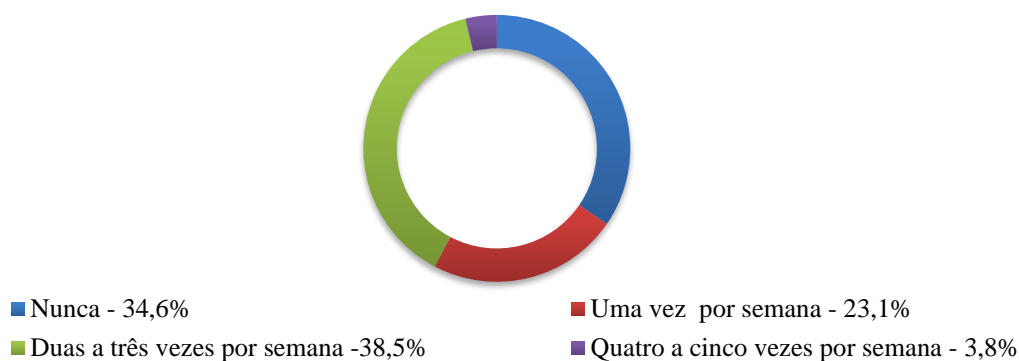
Motivos	N	%
Desinteresse pelas matérias lecionadas	8	30,8
Condições infra-estruturais da escola	2	7,7
Falta de estudo	14	53,8
Falta de atenção nas aulas	11	42,3
Indisciplina generalizada na escola	7	26,9
Expulsão	3	11,5
Dificuldade das matérias lecionadas	10	38,5
Incapacidade do professor em explicar a matéria	2	7,7
Comportamento dos colegas na sala de aula	7	26,9
Falta de acompanhamento dos pais	4	15,4
Dificuldade de relacionamento com funcionários e professores	3	11,5

Legenda: note-se que neste quadro foram apenas tidos em conta os formandos que já tinham ocorrido numa situação de insucesso escolar, pois só estes poderiam apontar motivos que os levaram a essa situação.

Relativamente às duas primeiras dificuldades não tivemos grandes respostas positivas e isso demonstra que as convivalidades tidas anteriormente pelos formandos, no seio da instituição escolar, não foram responsáveis pelos seus maus resultados, pelo menos para a maioria deles. Quanto às duas últimas dificuldades, as respostas vêm confirmar o que já antes foi admitido. A dificuldade em perceber e acompanhar as matérias foi um dos grandes motivos para o insucesso escolar destes jovens. Esta dificuldade é ainda mais agravada quando a somar a isto, os formandos não são assíduos e pontuais, o que faz com que se torne ainda mais difícil acompanhar o que está a ser dado pelo professor em sala de aula. Tudo isto, leva a que se forme um ciclo vicioso que desinteresse pela escola que acaba por levar ao afastamento do indivíduo do seio da instituição escolar.

Quando questionados sobre a sua frequência relativamente às faltas às aulas dadas no último ano letivo frequentado, 38,5% dos formandos admitiu que faltava entre duas a três vezes por semana, 23,1% faltava em média uma vez por semana, 3,8% faltava 4 a 5 vezes por semana e 34,6% afirmou nunca faltar. A fraca assiduidade é um dos principais problemas dos formandos que frequentam o curso de aprendizagem de Técnico Comercial que estivemos a acompanhar durante o nosso estágio. A somar à falta de pontualidade, a falta de assiduidade é um dos principais pontos de preocupação da equipa que coordena estes cursos, uma vez que o limite de falta é muitas vezes atingido por grande parte dos formandos, tendo isso várias consequências negativas quer para o formando, quer para a própria formação e equipa pedagógica.

**Gráfico 5- Frequência relativamente às faltas dadas no último ano letivo frequentado**



Uma estratégia de combate ao abandono escolar será trabalhar com os jovens a questão da motivação e do cumprimento de objetivos, fomentando o seu interesse pelas matérias lecionadas, tornando as aulas mais didáticas e apelativas. O papel do professor/formador torna-se assim importante, pois cabe a este cooperar com as estratégias adotadas e com a sua aplicação. Tal como afirma Sil (2004, p.16) “A tomada de consciência pelos professores, desta ordem de realidades e de problemas, afigura-se essencial, na definição, na concretização e no acompanhamento de estratégias de intervenção que se proponham, como objetivo, prevenir ou minorar o fenómeno do insucesso escolar”. Quando questionámos estes jovens se, no seu entender, tinham condições para terminar o curso, apenas dois responderam que não, apontando precisamente a dificuldade das matérias lecionadas como o principal motivo para não o conseguir. Pedro Abrantes (2003) aponta o “imobilismo” de que o sistema escolar português padece como o principal motivo para “(...) os jovens considerarem os conteúdos escolares, na sua generalidade, aborrecidos e desinteressantes” (Lopes, 1996; Barrère e Martuccelli, 2000 *cit por*. Abrantes, 2003, p.99). Esse imobilismo deve-se à resistência mantida à mudança, concomitante com a fraca integração de novos temas que suscitem o interesse dos jovens pelas matérias. Com tudo, com a massificação escolar e as políticas educativas dos anos 1990 já se denota uma certa abertura da escola aos novos atores e contextos (Abrantes, 2003, p. 99).

## **5. Escolha do curso e da entidade formadora**

De seguida analisaremos um conjunto de respostas relativas às razões que levaram os formandos a escolher esta entidade formadora, o que os levou a escolher este curso e a sua satisfação relativamente a alguns aspetos do curso. Daremos conta de quais os planos que os formandos têm para o seu futuro após a conclusão do curso e algumas questões de opinião sobre a educação e a forma como são vistos os cursos profissionais pela sociedade.

A maioria dos formandos tomou conhecimento da existência do curso de Técnico Comercial nesta associação empresarial por amigos (42,3%) e por folhetos de divulgação sobre o curso (38,5%). Esta associação empresarial promove conferências em escolas e centros de emprego a fim de publicitar os cursos que se estão a iniciar para

recrutar formandos que estejam interessados, passando a divulgação do curso também por distribuição de panfletos e publicações em redes *online*. O conhecimento através dos pais e dos professores também foi importante para alguns dos formandos e muitos deles tiveram conhecimento destes cursos por mais de um meio.

Da totalidade de inquiridos, 65,4% dos formandos do curso de Técnico Comercial considera que um indivíduo que conclua o 12ºano num curso profissional tem mais facilidade em conseguir emprego do que um indivíduo que conclua esta escolaridade no ensino regular. Para defender este ponto de vista apontam essencialmente a possibilidade de estágio em diferentes empresas que estes cursos possibilitam, que faz com que os indivíduos se consigam aproximar mais facilmente do mundo do trabalho através da experiência profissional que vão adquirindo.

Porém se existem aspetos positivos em enveredar por um curso profissional, como a experiência profissional adquirida com referimos anteriormente, também existe um lado mais negativo. Persiste ainda o estigma, embora que mais atenuado, de que os indivíduos que encaminham os seus estudos por um curso profissional, fazem-no por não conseguirem ter bons resultados no ensino regular e assim sendo o ensino profissional aparenta ser a sua única saída. Este tipo de ensino é ainda percecionado como um ensino de recurso, direcionado para os mais fracos e que surgiu para que estes possam concluir a sua escolaridade. Quando questionamos os formandos sobre o facto de, na sua opinião, na sociedade portuguesa, existir uma desvalorização social dos cursos de formação profissional comparativamente ao ensino regular, 61,5% consideraram que sim. No entanto, 84,6% dos formandos inquiridos afirmaram não sentir esta discriminação ou marginalização e apenas 15,4% afirmaram já se ter sentido marginalizado por ser formando num curso profissional. A solução passará em muito por se continuar a apostar neste tipo de curso e na sua qualidade. Quanto mais indivíduos se formarem através de cursos desta índole, adquirindo formações de qualidade que lhes permita se tornarem profissionais de topo nas suas áreas de emprego mais crédito será dado a estes cursos e mais a nossa sociedade olhará para estes como uma opção tão boa como as outras. Isto mesmo é defendido pelos formandos inquiridos que consideram que o Governo de Portugal deveria investir mais na educação, focando-se na criação de mais cursos profissionais (na opinião de 34,8%) e atualizando os

programas escolares para irem de encontro aquilo que é pedido no mercado de trabalho (na opinião de 30,4%)<sup>50</sup>.

Os itens que os inquiridos consideram mais influentes na escolha do curso são: obtenção do 12ºano de escolaridade; obtenção da formação profissional; realização do estágio (46,2%). Por sua vez, a dimensão monetária ganha igualmente expressão (76,9% consideram influente e mais influente), o mesmo pode ser afirmado para a realização pessoal (80,8%). No pólo oposto (sem influencia) encontramos dois itens: falta de condições económicas para continuar no ensino regular; acompanhar amigos com percurso escolar semelhante.

**Quadro 8 - Grau de influência de alguns fatores para a incursão no curso**  
(% em linha)

	Sem influência		Pouco influente		Influente		Muito influente	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Bolsa mensal	1	3,8	5	19,2	13	50,0	7	26,9
Realização pessoal	1	3,8	4	15,4	12	46,2	9	34,6
Obtenção do 12º ano	0	0,00	0	0,00	4	15,4	22	84,6
Obtenção da formação profissional	1	3,8	4	15,4	8	30,8	13	50,0
Realização do estágio	2	7,7	6	23,1	6	23,1	12	46,2
Acompanhar amigos com percurso escolar semelhante ao meu	7	26,9	8	30,8	9	34,6	2	7,7
Falta de condições económicas para continuar no ensino regular	9	34,6	9	34,6	5	19,2	3	11,5

Reforçando isto, a metade dos formandos (50%) apontam a conclusão do curso com boas notas como o seu principal objetivo no curso<sup>51</sup>, seguidos dos que consideram que as notas são irrelevantes e que o importante é mesmo ficar com o 12ºano (30,8%). Isto demonstra que estes jovens reconhecem a importância que a formação tem na sua vida e reconhecem os entraves com que se deparam no mercado de trabalho por não possuírem a escolaridade de nível secundário, comprovando o referido por Pedro Abrantes (2003, p.98) “(...) perante um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente, os jovens consideram as qualificações escolares importantes para o seu

<sup>50</sup> Anexo 29 – Investimento da educação em Portugal e Anexo 30 – Onde deveria ser feito o investimento

<sup>51</sup> Anexo 31 – Principal objetivo no curso

futuro profissional e, por isso, procuram ir transitando de ano, de forma a concluir o ensino básico, frequentar o secundário, talvez chegar ao superior.”

Já constatamos que a maioria dos formandos teve conhecimento deste curso em específico através dos amigos e dos folhetos de divulgação, mas entendemos ser interessante para a nossa análise perceber o porquê de terem escolhido esta entidade formadora em específico. Grande parte dos formandos admite ter sido a proximidade do local de residência a principal razão (38,5%), logo a seguir vêm a opção “por indicação de outrem” com 23,1% de escolha e os conteúdos lecionados na formação aparecem em terceiro nas principais razões de escolha. A boa reputação da associação empresarial aparece em ultimo como um fator importante na hora da escolha e dois formandos afirmaram que escolheram este curso porque foi o que começou primeiro de entre os cursos pelos quais podiam optar e porque mais nenhum curso foi para a frente<sup>52</sup>.

Entendemos que os formandos devem estar satisfeitos com determinados aspetos que consideramos relevantes<sup>53</sup>. Aspetos como o convívio com os colegas e formadores, satisfação relativamente às matérias lecionadas ou conforto nas instalações onde decorre a formação, são fatores importantes para que os formandos sintam mais motivação para frequentar e continuar na formação. Assim quanto ao convívio com os restantes colegas, 61,5% dos formandos mostra-se satisfeito e 26,9% mostra-se muito satisfeito, sendo que a linha positiva se mantém quando nos referimos à relação formador- formando onde 38,5% se mostra muito satisfeito e na relação coordenadora- formando onde 50% diz estar também muito satisfeito. É importante que se mantenham boas relações de sociabilidade entre os jovens e os demais indivíduos com quem interagem na formação pois será também este um fator de motivação para a continuação no curso. Relativamente à utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação, exibição de filmes, realização de atividades lúdicas ou de grupo por parte dos formadores durante as sessões, 19,2% dos formandos afirmam estar muito satisfeito e 73,1% satisfeito. Estas percentagens mantêm-se quanto às instalações e equipamentos. A utilização deste tipo de equipamentos permite tornar as sessões mais dinâmicas o que potencializa o interesse e a atenção dos formandos, sendo isto conferido pela satisfação referida pelos inquiridos.

---

<sup>52</sup> Anexo 32 – Razões da escolha da entidade formadora

<sup>53</sup> Anexo 33 – Satisfação dos formandos

No que diz respeito à satisfação dos formandos acerca do programa dos módulos e da carga horária que o curso acarreta, denotamos que estes baixam um pouco os níveis de satisfação. Dos 26 formandos que responderam, apenas 7,7% se dizem muito satisfeitos com a carga horária, a maioria (65,4%) diz-se satisfeito, 19,2% pouco satisfeito e 7,7% confessam não estar nada satisfeito. Quanto a um dos principais objetivos destes cursos profissionais que é o de capacitar os formandos para o mercado de trabalho, 57,7% consideram que o curso os está a preparar e a capacitar e apenas 11,5% afirmam que se encontram pouco ou nada satisfeitos com a formação conferida. Olhando para estes resultados consideramos que a maioria dos formandos se encontra satisfeito com os principais aspetos da formação, refletindo uma atitude positiva em relação à continuidade no curso. Todavia não podemos descorar as opiniões menos positivas que nos foram fornecidas, servindo estas para mostrar que ainda existem aspetos para melhorar.

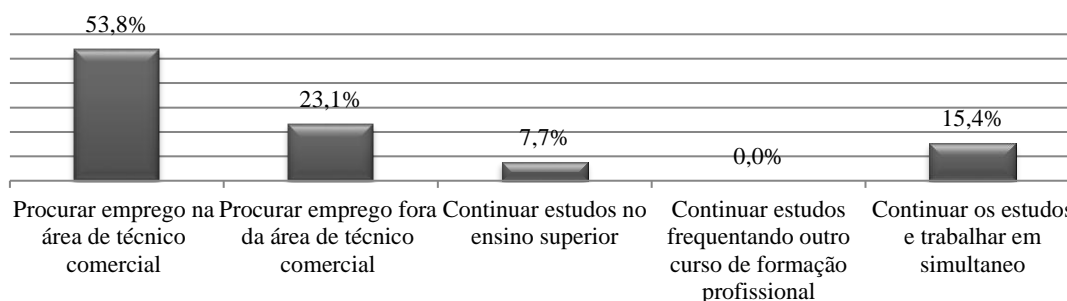
## **6. Expectativas para o futuro após conclusão do curso**

Um dos objetivos do curso de aprendizagem e da equipa pedagógica que acompanhamos ao longo do nosso estágio é motivar os jovens formados a perspetivar o seu futuro e a pensar naquilo que pretendem fazer após concluir o curso. É necessário que estes comecem a delinear um plano para o seu futuro e que comecem a traçar os meios necessários para alcançar esses objetivos e definir os caminhos por onde devem ou não seguir. Um dos pontos mais trabalhados é a questão das notas das Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD's) e a importância destas na média final de curso. No acompanhamento destes jovens, um aspeto que se destaca é a falta de preocupação com as notas por parte de alguns formandos por considerarem que estas são irrelevantes. Isto acontece pois grande parte destes não pretende prosseguir estudos a nível superior (76,9%) e apenas 23,1% afirmam que querem prosseguir estudos, sendo que destes apenas 7,7% se querem dedicar exclusivamente aos estudos de nível superior.

De entre os formandos que quando acabarem o curso querem enveredar logo no mercado de trabalho, 53,8% afirmam que tem como desejo encontrar emprego na área de técnico comercial sendo que para isso os formandos aptarão por algumas estratégias tais como ir diretamente às empresas do ramo pedir trabalho (80,8%), responder às

ofertas de emprego na internet e em jornais (69,2%), inscrever-se no centro de emprego e em outras instituições (69,2%) ou pedir emprego na empresa onde realizou os estágios (69,2%). Outra estratégia que irá ser adotada por grande parte dos formandos será o envio do seu currículo para empresas e outras organizações. Nenhum dos formandos afirmou que irá adotar uma atitude passiva e esperar ser convidado para um trabalho. Todos eles demonstraram que, de uma forma ou de outra, se lançarão ao mercado de trabalho e procuraram emprego na área comercial ou em outra, sendo que 57,7%<sup>54</sup> consideram que o trabalho é uma dimensão muito importante da sua vida.

**Gráfico 6 – Expectativas após a conclusão do curso**



<sup>54</sup> Anexo 25 - Importância das dimensões da vida



## **Considerações Finais**

Ao longo de vários meses desenvolvemos o trabalho que foi apresentado ao longo destas páginas. Estando a chegar ao término deste, cabe-nos fazer um balanço dos pontos a que nos propusemos, se foram ou não alcançados e as ilações e ensinamentos que retiramos desta experiência de estágio.

No que à experiência de estágio diz respeito, confessamos que nos sentimos um pouco apreensivos numa fase inicial por não saber bem se a população que iríamos encontrar iria corresponder às nossas expectativas. Tratava-se de uma população não muito vasta e de uma entidade de formação que ainda estava a dar os primeiros passos na formação de jovens. O facto de ainda não termos bem definidas as tarefas que iríamos desempenhar contribui também para essa indeterminação. Todavia, esta apreensão inicial logo se dissipou aquando da primeira reunião com o coordenador de estágio e com a coordenadora dos cursos de aprendizagem. Nesta foram-nos elucidados vários pontos acerca do trabalho desenvolvido pela associação empresarial e relativamente ao trabalho que nós próprios iríamos desenvolver, dando-nos assim a possibilidade de articular os nossos interesses aos interesses da associação que nos acolheu. Nesta reunião foi também dado a conhecer o Projeto In-VET, tendo-nos sido explicado em traços gerais qual o papel que iríamos desempenhar no âmbito deste. A grande receptividade e acolhimento demonstrado por todos os colaboradores da área da formação da associação empresarial durante o nosso estágio tornou mais fácil a nossa integração não apenas na área da formação, mas em toda a associação empresarial, sendo-nos permitida a participação em diversas atividades desenvolvidas em várias áreas da associação. As diretrizes iniciais do nosso coordenador de estágio e os documentos facultados por este na fase inicial do estágio mostraram-se de grande valor para que a nossa integração tivesse sido feita em bases mais sólidas e para que o conhecimento que tínhamos sobre a associação onde tínhamos acabado de entrar fosse mais alargado.

Não podemos deixar de salientar aqui o apoio e orientação da coordenadora dos cursos de aprendizagem que desde o início se mostrou disponível para colaborar no que fosse necessário para o bom seguimento do nosso trabalho. Demonstramos aqui toda a importância que esta profissional teve, que se refletiu em todas as conversas sobre educação, formação, insucesso escolar, jovens em situações de risco, permitindo-nos

com isto absorver conhecimento do tanto conhecimento e experiência tida por esta profissional. Desde cedo sentimos o esforço feito por nos integrar e envolver na dinâmica de trabalho, o que se mostrou um ponto fulcral para o nosso sucesso e desenvolvimento enquanto profissionais.

Entendemos que não poderíamos ter feito melhor escolha. O facto de termos desenvolvido este estágio curricular permitiu-nos crescer enquanto futuros profissionais, aprendendo a lidar com adversidades, *timings* e situações inesperadas. Conseguimos ter a perceção do que é ser sociólogo num espaço de trabalho específico, lidando com situações concretas e tendo de pôr em prática as competências que fomos desenvolvendo ao longo da nossa formação. Este estágio contribuiu para o crescimento da nossa bagagem pessoal e profissional, dando-nos mais tato para trabalhar junto de pessoas, mas principal junto de jovens com situações de vida delicadas. O balanço que fazemos em termos de experiência de estágio é assim o mais positivo possível.

Revela-se também fulcral nesta reta final do nosso trabalho fazer um balanço dos resultados obtidos com a investigação que desenvolvemos ao longo destes meses. Para isso relembramos a pergunta de partida que serviu de linha mestra da pesquisa desenvolvida, “Quais os atributos e práticas sociais dos formandos do curso de Técnico Comercial?”, sendo que procuraremos agora dar a resposta partindo da elucidação sobre os objetivos específicos a que nos propusemos e que eram: perceber quais as experiências e gostos profissionais dos formandos, compreender qual o contexto familiar em que cada formando está inserido e de que forma isso influencia o seu percurso, entender quais as dinâmicas conviviais e práticas de lazer dos formandos, perceber qual o impacto que o ingresso no curso de aprendizagem teve nas relações pessoais dos formandos, entender o porquê de os jovens abandonaram o ensino corrente e optaram por este ensino mais profissionalizante e identificar possíveis indicadores de risco que poderiam levar os formandos a abandonar os cursos de aprendizagem.

Procedemos a uma caracterização da nossa população alvo onde obtivemos os dados já expostos anteriormente neste relatório, focando aspetos como a idade, sexo, residência, escolaridade dos pais e condição perante o trabalho dos mesmos. Através da condição perante o trabalho, a situação na profissão e a profissão dos pais, conseguimos elaborar a classe de origem dos inquiridos, onde concluímos que a maioria se posiciona numa classe menos favorecida da estrutura social. Concluímos também que de uma

forma geral todos demonstraram que se encontram mais próximos da mãe e que esta se mostra mais participativa na sua vida pessoal e escolar. Todos estes dados permitem-nos alcançar um dos objetivos que passava por compreender qual o contexto familiar em que cada formando estava inserido e de que forma isso afetava o seu desempenho escolar. Podemos concluir que alguns destes jovens não têm o acompanhamento parental desejável, sendo que o contexto familiar de onde provêm é parco em capital cultural e económico. Isto acabar por perturbar o equilíbrio que o jovem necessita para se dedicar exclusivamente aos estudos. Uma estratégia para impedir que estes jovens abandonem os estudos por fatores menos favoráveis provenientes do seu contexto familiar, será tentar envolver da melhor forma possível os pais ou educandos em atividades desenvolvidas pelas instituições formadoras, a fim de o jovem sentir-se apoiado pelos familiares e ver que os seus progressos escolares são, não só um projeto seu, mas um projeto da sua família.

Nesta investigação analisamos as práticas de lazer e consumo dos inquiridos e a importância das relações com os seus grupos de pares. Desta análise acabamos por concluir que passear e conversar com os amigos é a atividade com que os formandos mais ocupam os seus tempos livres, sendo que para metade destes o seu grupo de amigos é constituído essencialmente por colegas da escola regular. A influência que o grupo de amigos tem na vida dos indivíduos é bastante expressiva durante a adolescência e a juventude e como tal isto reflete-se nas suas práticas de consumo de álcool e tabaco. O consumo deste tipo de substâncias encontra uma expressividade considerável na nossa população alvo, sendo esta uma prática muitas vezes motivada no seio do grupo de amigos. Dando assim resposta a um outro objetivo do nosso trabalho que era entender quais as dinâmicas conviviais e práticas de lazer dos formandos, podemos concluir que estas se realizam muito em torno do grupo de amigos e das atividades de lazer que potenciam o desenvolvimento de relações entre estes e fortalecimento de laços. Os amigos surgem como indivíduos com uma importância reforçada para os nossos inquiridos. As influências que se estabelecem são assim um fator a ter em conta, uma vez que a orientação para a vida escolar é em parte calibrada por estas relações. Uma estratégia a possivelmente adotar é envolver o jovem no grupo de trabalho da formação, para que desta forma os laços entre os formandos sejam reforçados. Desta forma o jovem não verá o local de formação apenas como um local de

cumprimento de um dever, mas também como um espaço de convívio com os seus amigos. A criação de dinâmicas de grupo, incorporando dinâmicas de autoconhecimento e conhecimento do outro, seria de todo proveitoso nestes casos.

Com o intuito de dar resposta a um outro objetivo do nosso trabalho que passava por entender o porquê de os jovens abandonarem o ensino corrente e ingressarem num tipo de ensino mais profissionalizante, entendemos por bem recuar no percurso escolar dos formandos e perceber alguns aspetos. Questionamo-los até que ano haviam estudado antes de ingressar no curso de aprendizagem, quantos anos tinham ficado longe do meio escolar e se já tinham ou não ocorrido numa situação de insucesso escolar, ao que grande parte afirmou já ter ocorrido numa destas situações. Apesar de o 9º ano ser a escolaridade mínima exigida para ingressar nestes cursos, alguns dos formandos já haviam estudado em anos letivos mais avançados, mas sem terem concluído o ensino secundário. Quanto ao tempo longe da escola, apenas uma pequena percentagem nunca deixou de frequentar a escola, dos restantes estiveram um ou mais anos afastados o que pode levar à perda de alguns hábitos que se detém no seio do mundo escolar, como assiduidade, a pontualidade e hábitos de estudo.

O principal motivo apontado pelos formandos para que tivessem ocorrido numa situação de insucesso escolar foi a falta de estudo, seguida da falta de atenção nas aulas e da dificuldade das matérias. Este último motivo é ainda mais agravado quando a somar a isto os formandos não são assíduos e pontuais o que acaba por tornar mais difícil acompanhar as matérias que estão a ser lecionadas. Quando questionados sobre as faltas dadas no último ano letivo frequentado, quase a totalidade dos formandos admitiu que faltava às aulas. Tendo acesso aos mapas de assiduidade referente às duas turmas do curso de Técnico Comercial constatamos que esta falta de assiduidade e pontualidade continua a verificar-se em números bastante expressivos. O facto de estes inquiridos faltarem recorrentemente às aulas e, neste caso, à formação, afeta o seu desempenho, na medida em que não conseguem acompanhar as matérias lecionadas, não conseguem entregar os trabalhos pedidos dentro dos prazos estipulados e são penalizados em termos de nota final devido à baixa nota na componente da assiduidade e pontualidade. Uma estratégia de combate ao abandono escolar será trabalhar com os jovens as questões da motivação e do cumprimento de objetivos, fomentando o seu interesse pelas matérias lecionadas. Esta estratégia já vem sendo adotada no seio destas

turmas, com os formadores a adotarem novas estratégias para tornar as aulas mais didáticas e apelativas.

Da globalidade de inquiridos, grande parte considera que um indivíduo que conclua o 12º num curso profissional tem mais facilidade em conseguir emprego do que um indivíduo que conclua no ensino regular. Apontam como principal razão para este ponto de vista a possibilidade de realizar os estágios em diferentes empresas, dando assim maior possibilidade de aproximação do mercado de trabalho. Concluímos que o principal motivo para os jovens optarem por este tipo de ensino é, concomitantemente, a maior aproximação ao mercado de trabalho que por estes cursos é promovida e a obtenção do 12ºano em moldes distintos das disciplinas do ensino regular.

Um dos grandes pontos de empenho de toda a equipa pedagógica que está responsável por estas duas turmas é estimular estes jovens a pensarem no seu futuro com o intuito de que estes percebem que esse futuro tem de começar a ser construído agora. Por conseguinte pretende-se que os formandos ponderem que caminhos querem seguir após concluírem o curso, já com a formação profissional de nível IV e o 12º ano de escolaridade em sua posse. O facto de apenas uma pequena parte dos formandos quererem prosseguir estudos faz com os restantes olhem para as notas das UFCD's e para a sua nota final de curso como algo irrelevante e que não lhes será em nada útil. Todavia, o desafio passa por fazer estes formandos entenderem que apesar de não quererem prosseguir estudos numa realidade imediata e logo após a conclusão deste curso, nada lhes garante que não o irão desejar mais adiante e aí estas notas ser-lhes-ão uteis. Um vértice do trabalho desta equipa pedagógica passa assim por incutir este tipo de pensamento mais a longo prazo a estes formandos. Também no sentido de os fazer pensar mais no seu futuro e saber se já vão, ou não, planeado a sua vida pós conclusão do curso, questionámo-los sobre como e em que área iriam procurar emprego. Após analisarmos os dados, concluímos que nenhum formando planeia adotar uma atitude passiva relativamente à procura de emprego, sendo que ir diretamente às empresas da área comercial pedir trabalho e responder às ofertas de emprego na internet e jornais são duas das estratégias mais ponderadas pelos formandos para arranjam emprego após a conclusão do curso.

Terminamos o nosso trabalho afirmando que este estágio se revelou muito importante a vários níveis, bem como a investigação desenvolvida. A investigação

permitiu-nos conhecer melhor e mais profundamente a população com quem estávamos a trabalhar, bem como identificar possíveis aspetos que poderão colocar estes formandos numa situação de risco, possibilitando-nos a criação de algumas estratégias que impeçam essa situação. Todavia fica sempre a sensação de trabalho inacabado pois muito ainda há por estudar e muito trabalho tem ainda de ser feito para que os números que nos descrevem a realidade comecem a ser mais positivos. Quanto ao estágio mostrou-se de todo uma experiência profícua, como já havíamos dito, e que nos faz acreditar cada vez mais na importância das parcerias entre as empresas e as instituições de ensino para a integração dos jovens no mercado de trabalho.

## **Referências bibliográficas**

ABRANTES, Pedro (2003), “Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade”. *Sociologia, Problemas e Práticas*. nº41. pp. 93-118.

ALHANDRA, Vítor (2009), *Abandono e Insucesso no Sistema de Aprendizagem em Alternância num Centro de Formação Profissional*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa. [Consult. a 20.10.2015]. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/831>

ALMEIDA, João Ferreira de (1994) – *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

ALTHUSSER, Louis (1980) – *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Editorial Presença.

AFONSO, M<sup>a</sup> da Conceição; FERREIRA, Fernanda (2007), “O sistema de educação e formação profissional em Portugal”. Descrição sumária. CEDEFOP, série 142.

ARROTEIA, Jorge (1998) – *Análise Social e Acção Educativa*. Aveiro: Universidade.

AZEVEDO, Joaquim (2002) – *O fim de um ciclo? A Educação em Portugal no início do século XXI*. Lisboa: ASA Editores.

BENAVENTE, Ana (1990), “Insucesso escolar no contexto português: abordagens, concepções e políticas”, *Análise Social*, vol. XXV, pp.715-733.

BENAVENTE, Ana; CAMPICHE, Jean; SEABRA, Teresa; SEBASTIÃO, João (1994) - *Renunciar à escola – o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de século edições.

BERTRAND, Yves (1998) – *Teorias Contemporâneas da educação*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

CANAVARRO, José *et al.* (2004) – *Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Ministério da Segurança Social e do Trabalho

CANDEIAS, Ana Cristina (2010), *Que concepções e práticas profissionais sobre o sucesso/insucesso escolar possuem os docentes do 1ºCiclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.

CARDIM, José Eduardo (2005) – *Formação Profissional: Problemas e Políticas*. Lisboa: ISCSP-UTL.

COIMBRA, Bruno; FERNANDES, Eva Paula (2013), “Políticas Públicas de prevenção e combate ao abandono escolar – Estudo de uma medida educativa para jovens pouco escolarizados em Portugal”, in *Conferência Internacional de Investigação Prática e Contextos em Educação*, Leiria, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, 10- 11 maio 2013.

COLEMAN, James S. et al. (1966) – *Equality of educational opportunity*. U.S. Department of Health, Education and Welfare: National Center for Educational Statistics

DELCOURT. J. (1984), “Para uma nova sociologia da educação”. *Recherches Sociologiques*.

DUARTE, Maria Isabel Ramos (2000) – *Alunos e insucesso escolar: um mundo a descobrir*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

DURKHEIM, Émile (2001) – *Sociologia, educação e moral*. Porto: Res-Editora.

EURYDICE, Rede de Informação sobre a UE (1995), “A luta contra o insucesso escolar: um desafio para a construção europeia”. EURYDICE.

European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014, “Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures”. Eurydice and Cedefop Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

FERREIRA, Antonieta; FÉLIX, Paula; PERDIGÃO, Rute (2015), “Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário [Relatório técnico]”. Conselho Nacional de Educação. Lisboa.



FERREIRA, Débora *et al.* (2013), “Isolamento social e sentimento de solidão nos jovens adolescentes”. *Análise Psicológica*. vol. XXXI. pp. 117-127.

FERREIRA, Rosilda Arruda (2006), “Sociologia da Educação: Uma análise de suas origens e desenvolvimento a partir de um enfoque da sociologia do conhecimento”. *Revista Lusófona da Educação*. nº7. pp.105-120.

GIDDENS, Anthony (2004) - *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

GIL, António Carlos (2008) – *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

GONÇALVES, Carlos *et al.* (1998), “Os jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional”. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, nº 8. pp. 137-178.

GONÇALVES, Carlos *et al.* (2013), “Orientação escolar e profissional no ensino secundário”, in Veloso, Luísa, Abrantes, Pedro (orgs.), *Sucesso escolar*. Lisboa: Mundos Sociais. pp. 145-165.

HILL, Manuela Magalhães; HILL, Andrew (1998), “A construção de um questionário”. Lisboa: DINÂMIA.

JUSTINO, David (2010) – *Difícil é Educá-los*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Relógio D'Água Editores.

KELNIAR, Vanessa; LOPES, Janete; PONTILI, Rosangela (2013), “A Teoria do Capital Humano: Revisitando Conceitos”, in *VIII Encontro de Produção Científica e Tecnológica*, Paraná: Fundação Araucária, 21-25 Outubro 2013.

LIMA, Licínio C. et al (2000), “Políticas de educação de adultos: da (não) reforma às decisões -políticas pós-reformistas”. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, vol. 35, pp. 41-66.

LINHARES, Luciano Lempek; MESQUIDA, Peri; SOUZA, Laertes L.de (2007), “Althusser: A escola como aparelho ideológico do estado.” [Consult. a 25. 5. 2016].

Disponível em  
<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-204-05.pdf>

LINS, Maria Judith (2011), “Educação Bancária: uma questão filosófica de aprendizagem”, *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, vol. 8, pp. [Consult. a 15. 5. 2016]. Disponível em  
<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/168>

MAGALHÃES, Dulce (2005), *Dimensão simbólica de uma prática social: consumo do vinho em quotidianos portuenses*. Tese de Doutoramento em Sociologia, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

MAGALHÃES, Justino (2005), “Historiografia da Alfabetização em Portugal”, in Candeias, António (coord.), (2005), *Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX e XX: estudos sobre Portugal, Brasil e Galiza*. Lisboa: Educa e Autores, p. 207-218.

MANSOS, Maria do Pilar (2014), *Do plano de educação popular ao plano de formação social e corporativa*. Tese de Doutoramento em História da Educação, Lisboa, Universidade de Lisboa.

MÓNICA, Maria Filomena (1977), “Correntes e controvérsias em sociologia da educação”. *Análise Social*, vol. XIII, p. 989-1001.

MUSGRAVE, P.W. (1979) – *Sociologia da Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

NAKABASHI, Luciano; FIGUEIREDO, Luiza (2005), “Capital humano e crescimento: impactos diretos e indiretos.” Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar.

NOGUEIRA, Cláudio; NOGUEIRA, Maria Alice (2002), “A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições”, *Educ. Soc.* vol.23, pp. 15-35. [Consult. a 1.12.2015]. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>

NUNES, Ana; VIEIRA, Maria Manuel (2006) – *A escola em Portugal: novos olhares, outros cenários*. Lisboa: ICS.

OLIVEIRA, Mónica (2012), *Cursos de Educação e Formação: Contextos, trajetórias e dinâmicas de alunos – o caso da Escola Secundária Infante D. Henrique*. Tese de Mestrado em Sociologia, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

PAIS, José Machado (1990), “A construção sociológica da juventude”. *Análise social*. nº195/106, pp. 139-165.

PAIS, José Machado (1993) – *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.

PAPPÁMIKAIL, Lia (2010), “Juventude(s), autonomia e Sociologia”. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, vol. XX, pp. 395-410.

PIRES, E. Lemos; FERNANDES, A. Sousa; FORMOSINHO, João (1991) – *A construção social da educação escolar*. Rio Tinto: Edições Asa.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (2008) - *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

RANGEL. Annamaria (1994). *Insucesso escolar*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

ROCHA, Maria et al. (2014), “Redução do abandono escolar precoce – uma meta a prosseguir, Estudos e Intervenções.” RH +50 Associação quadros seniores. [Consult. a 29.11.2015]. Disponível em <http://www.observatorio.pt/download.php?id=1106>

RODRIGUES, Maria de Lurdes (2010) – *A escola pública pode fazer a diferença*. Coimbra: Edições Almedina.

SAMPAIO, António Sampaio da (2005) – *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: ASA Editores.

SANTOS, Rui (1999), “As origens da educação escolar e a "construção social" da organização "escola".” *Máthesis*. nº8. pp.315-332. [Consult. 28.11.2015]. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316.2/23778>

SEBASTIÃO, João (2007), “Famílias, estratégias educativas e percursos escolares”.

*Sociologia – Revista do Departamento da FLUP*. vol. XVII/XVIII. p. 281-306.

SEBASTIÃO, João, CORREIA, Sónia (2007), “A democratização do ensino em Portugal” in Viegas, José Manuel Leite, Carreiras, Helena e Malamud, Andrés (orgs.) (2007), *Instituições e Política*. Lisboa: Celta Editora. p.107-136.

SIL, Vítor (2004) - *Alunos em situação de insucesso escolar*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

SILVA, Bento (2005), “Ecologias da Comunicação e Contextos Educacionais.”. *Revista Educação & Cultura Contemporânea*. vol. II. pp.31-51.

SILVA, Ívina, MARANHÃO, Carolina, GONTIJO, Filipe (2009), “Como a escola mantém o status quo? Alguns dos principais ensinamentos de Bourdieu e Passeron sobre a educação crítica”. in *II Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*, Curitiba, 15-17 novembro 2009.

SIMÕES, Maria Celeste Rocha (2007) – *Comportamentos de Risco na Adolescência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SOUSA, Pedro Marques (2009), “As escolas regimentais do exército e o esforço de alfabetização em Portugal nos séculos XIX e XX”. *Revista Militar*. nº Agosto/Setembro.[Consult. a 26.05.2016]. Disponível em <https://www.revistamilitar.pt/artigo/498>

SUCHODOLSKI, Bodgan (1976) - *Teoria marxista da educação*. Lisboa: Editorial Estampa.

TOMIZAKI, Kimi. (2010), “Apresentação. De uma geração a outra: a dimensão educativa dos processos de transmissão intergeracional”. *Educ. Soc.* vol.31, pp. 321-326. [Consult. a 5.12.2015]. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315814002>

**Legislação consultada:**

Lei nº85/2009, de 27 de agosto,

Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro

Despacho nº22/SEEI/96

Resolução do Conselho de Ministros nº75/98, de 2 de julho

Despacho Conjunto nº882/99, de 15 de outubro

Despacho Conjunto nº 453/2004, de 27 de julho

## **Anexos**

**Anexo 1 - Taxa de escolarização em vários países europeus em 1870**

Países	Taxa de escolarização
França	75
Suíça	74
Suécia	71
Bélgica	62
Noruega	61
Holanda	59
Dinamarca	58
Espanha	42
Áustria	40
Irlanda	38
Itália	29
Grécia	20
<b>Portugal</b>	<b>13</b>

Fonte: Soyak e Strang, 1989 cit. *in* Almeida e Vieira, 2006

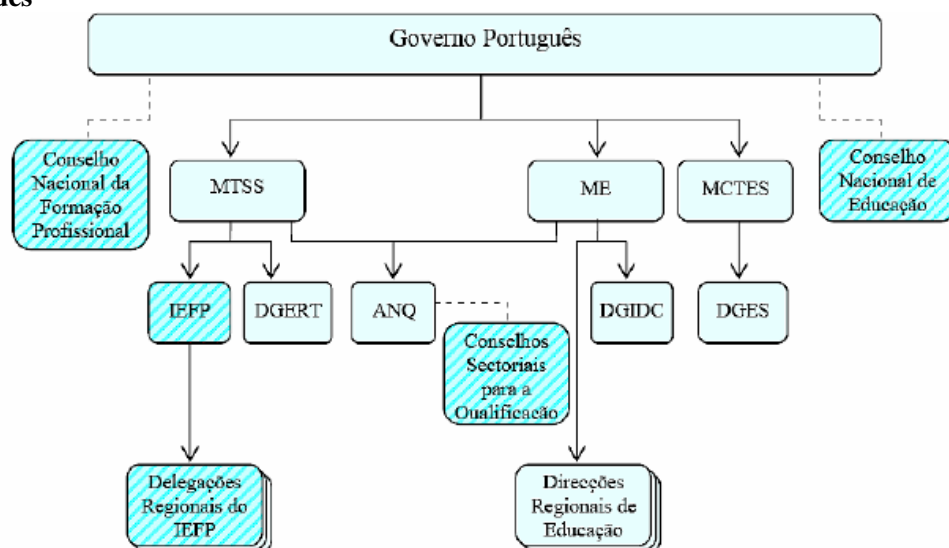
**Anexo 2 - Taxa de analfabetismo em Portugal**

Ano	Taxa de analfabetismo em Portugal
1911 <sup>a)</sup>	69
1930 <sup>a)</sup>	60
1940 <sup>a)</sup>	52
1950 <sup>a)</sup>	42
1960 <sup>a)</sup>	33
1970 <sup>b)</sup>	25,7
1981 <sup>b)</sup>	18,6
1991 <sup>b)</sup>	11,0
2001 <sup>b)</sup>	9,0
2011 <sup>b)</sup>	5,2

Fonte: a) Revista Militar, Agosto/Setembro 2009. b) INE – X, XI, XII, XIII, XIV e XV Recenseamentos Gerais da População – PORDATA



### Anexo 3 – Principais intervenientes na administração do sistema de educação e formação português



— relação directa - - - - relação de consultoria   órgãos ou serviços em que participam os parceiros sociais.

MTSS: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

ME: Ministério da Educação

MCTES: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

IEFP: Instituto do Emprego e Formação profissional

DGERT: Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho

ANQ: Agência Nacional para a Qualificação

DGIDC: Direcção-Geral de Inovação e do Desenvolvimento Curricular

DGES: Direcção-Geral do Ensino Superior

Fonte: DGERT, 2007.

Fonte: AFONSO & FERREIRA (2007). CEDEFOP.

**Anexo 4 - Alunos matriculados em Portugal, segundo a natureza do estabelecimento, por nível de ensino e oferta de educação e formação (adaptado) - Ano letivo 2014/2015 - *Dados preliminares***

	Total	Ensino Público	Ensino Privado		
			Total	Dependente do Estado	Independente
Ensino Secundário	393 618	312 497	81 121	18 587	62 534
Ensino regular	207 542	179 421	28 121	13 336	14 785
- Cursos gerais / científico-humanísticos	203 790	179 400	24 390	12 155	12 235
- Cursos tecnológicos	3 752	21	3 731	1 181	2 550
Ensino artístico especializado (regime integrado)	2 521	2 419	102	9	93
Cursos profissionais	114 848	66 932	47 916	5 095	42 821
Cursos vocacionais	2 021	1 482	539	-	539
Cursos de aprendizagem	33 030	32 980	50	34	16
Cursos CEF	825	770	55	55	-
Cursos EFA	19 830	19 542	288	12	276
Ensino recorrente	9 807	6 132	3 675	-	3 675
Cursos gerais / científico-humanísticos	9 790	6 122	3 668	-	3 668
Cursos técnicos/tecnológicos	17	10	7	-	7
Processos RVCC	2 902	2 548	354	46	308
Formações modulares	292	271	21	-	21

Fonte: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência

**Anexo 5 – População residente: por grandes grupos etários (%)**

	Grandes grupos etários		
Anos	<b>0-14</b>	<b>15-64</b>	<b>65+</b>
1971	28,5	61,8	9,7
1981	25,3	63,2	11,5
1991	19,7	66,5	13,8
2001	16,2	67,3	16,5
2011	15,0	66,1	18,9
2015	14,2	65,3	20,5

Fonte de dados: INE – Estimativas anuais da população residente

Fonte: PORDATA

**Anexo 6 - Estabelecimentos que ministram o ensino secundário, por natureza do estabelecimento, em Portugal (2000/01 a 2013/14)**

Ano letivo	Natureza		
	Total	Público	Privado
2000/01	859	528	331
2001/02	879	534	345
2002/03	880	533	347
2003/04	871	528	343
2004/05	901	558	343
2005/06	871	526	345
2006/07	888	534	354
2007/08	917	548	369
2008/09	927	554	373
2009/10	937	569	368
2010/11	937	566	371
2011/12	947	573	374
2012/13	954	575	379
2013/14	958	577	381

Fonte: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência

**Anexo 7 - Taxa de abandono precoce de educação e formação: total e por sexo**

Anos	Sexo		
	Total	Masculino	Feminino
1992	50,0	56,2	44,2
1993	46,7	52,9	40,7
1994	44,3	49,4	39,2
1995	41,4	47,1	35,5
1996	40,1	45,6	34,4
1997	40,6	46,8	34,4
1998	⊥ 46,8	⊥ 52,5	⊥ 41,1
1999	44,8	51,0	38,7
2000	⊥ 43,6	⊥ 50,7	⊥ 36,4
2001	44,3	51,6	36,9
2002	45,0	52,7	37,3
2003	41,2	48,7	33,6
2004	39,3	47,6	30,9
2005	38,3	46,2	30,2
2006	38,5	46,1	30,7
2007	36,5	42,8	30,0
2008	34,9	41,4	28,2
2009	30,9	35,8	25,8
2010	28,3	32,4	24,0
2011	⊥ 23,0	⊥ 28,1	⊥ 17,7
2012	20,5	26,9	14,0
2013	18,9	23,4	14,3
2014	17,4	20,7	14,1
2015	13,7	16,4	11,0

Fontes de Dados: INE - Inquérito ao Emprego

Fonte: PORDATA

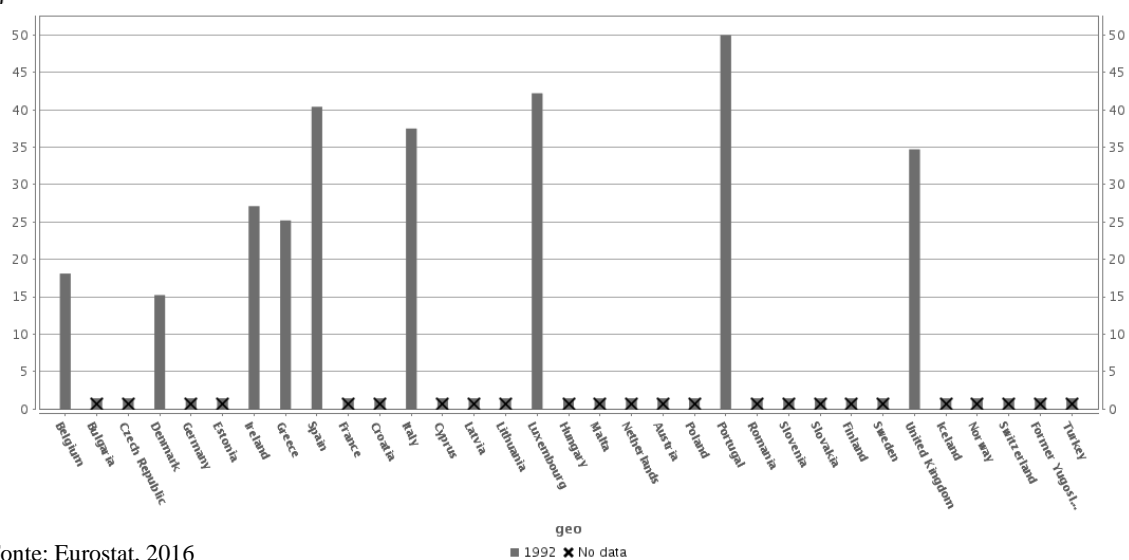
Última actualização: 2016-02-10

## Anexo 8 - Taxa de abandono precoce da educação e formação na Europa em 1992

Early leavers from education and training

%

Total



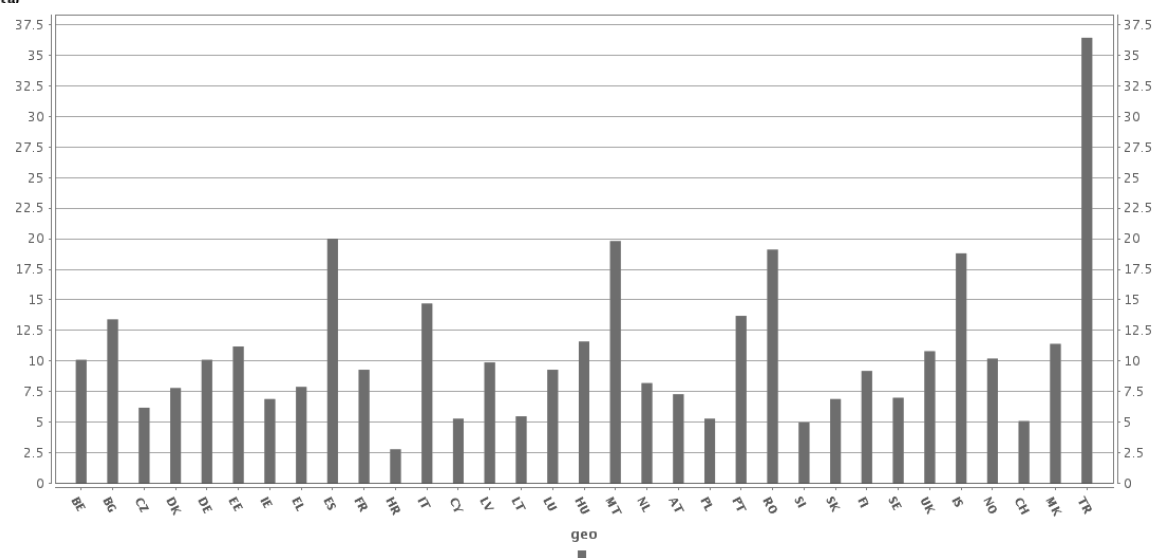
Fonte: Eurostat, 2016

## Anexo 9 - Taxa de abandono precoce da educação e formação na Europa em 2015

Early leavers from education and training

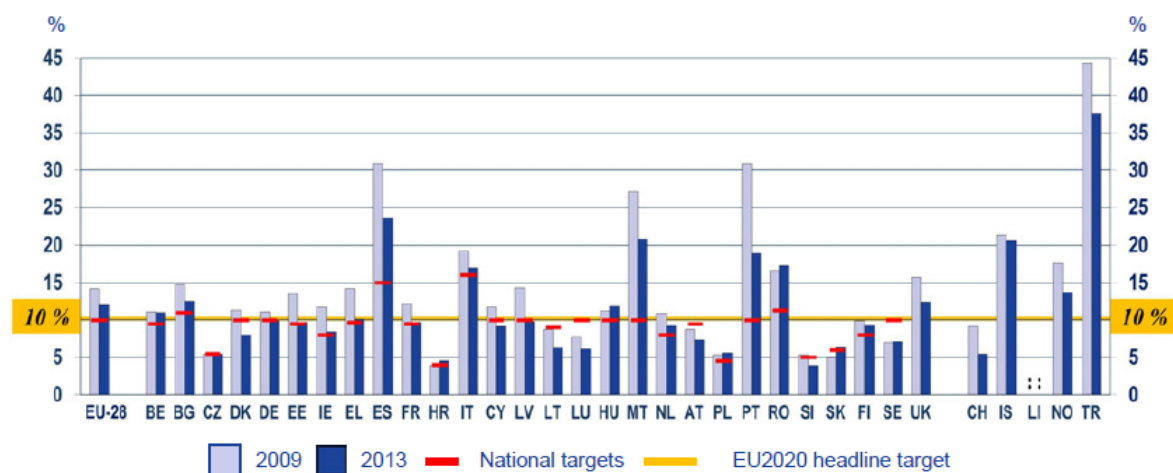
%

Total



Fonte: Eurostat, 2016

**Anexo 10 – Percentagem de abandono escolar precoce no sistema de ensino e formação no período 2009-2013, metas nacionais e objetivo delineado no UE2020<sup>55</sup>**



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
2009	14.2	11.1	14.7	5.4	11.3	11.1	13.5	11.7	14.2	30.9	12.2	3.9	19.2	11.7	14.3	8.7	7.7
2013	12.0	11.0	12.5	5.4	8.0	9.9	9.7	8.4	10.1	23.6	9.7	4.5	17	9.1	9.8	6.3	6.1
Targets	<10.0	9.5	11	5.5	10	10	9.5	8	9.7	15	9.5	4	16	10	10	9	10
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
2009	11.2	27.1	10.9	8.7	5.3	30.9	16.6	5.3	4.9	9.9	7	15.7	9.1	21.3	:	17.6	44.3
2013	11.8	20.8	9.2	7.3	5.6	18.9	17.3	3.9	6.4	9.3	7.1	12.4	5.4	20.5	:	13.7	37.5
Targets	10	10	<8	9.5	4.5	10	11.3	5	6	8	<10	:	:	:	:	:	:

Fonte: Relatório do Conselho Nacional de Educação (2015) adaptado do Eurostat, EU-LFS (2014).

<sup>55</sup> European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014. *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Eurydice and Cedefop Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.



### **Anexo 11 - Lista de causas do abandono escolar**

Numa lista de causas de abandono (L.W. Barbar, M.C. McClellan, 1987) referenciamos as seguintes:

#### *Integração/relacionais*

- Falta de interesse
- Aborrecimento
- Idade (sentem-se muito velhos em relação aos colegas)
- Problemas com os professores
- Problemas com os colegas
- Inadaptação à escola
- Interesse por outras atividades
- Maus resultados

#### *Familiares*

- Responsabilidades e problemas financeiros
- Nível de instrução considerado suficiente para a atividade profissional
- Problemas financeiros
- Necessidade de começar a trabalhar

#### *Acessibilidade*

- Problemas de transporte

#### *Razões de ordem física*

- Saúde

#### *Razões de ordem social*

- Gravidez

Fonte: Benavente et al. (1994)

## Anexo 12 – Folha de apresentação do curso de Técnico Comercial



### Curso de aprendizagem

### - Técnico(a) Comercial -

**Duração:** 3315 horas  
2 anos e 4 meses

**Mês de Início:** MARÇO de 2015

**Horários:** Laboral - de 2.ª 6.ª feira (7 horas por dia)

#### LOCAL

CFE – Centro de Formação Empresarial da

#### CONTACTO

#### ENQUADRAMENTO E OBJECTIVOS GERAIS

Os Cursos de Aprendizagem são cursos de formação profissional realizados em regime de alternância, dirigidos a jovens, orientados para a integração no mercado de trabalho. Pretende-se com esta formação dotar os jovens das competências profissionais essenciais e necessárias à atividade comercial tendo em vista a satisfação dos clientes. Uma oferta formativa financiada com forte componente realizada em contexto de estágio em empresa tendo como objetivo central a integração profissional dos jovens numa área essencial à atividade económica: a comercial.

#### PLANO CURRICULAR

##### Componente Sócio Cultural - 775 horas

- Viver em Português
- Comunicar em Língua Inglesa
- Mundo Atual
- Desenvolvimento Pessoal e Social
- Tecnologias de Informação e Comunicação

##### Componente Científica - 400 horas

- Matemática e Realidade
- Direito
- Economia

##### Componente Tecnológica – 950 horas

- Marketing comercial – conceitos e fundamentos
- Marketing – principais variáveis
- Plano de Marketing
- Publicidade e promoção
- Técnicas de merchandising
- Aprovisionamento, logística e gestão de stocks
- Controlo e armazenagem de mercadorias
- Comunicação interpessoal – comunicação assertiva
- *Gestão do tempo e organização do trabalho* ← 0382
- Ambiente, segurança, higiene e saúde no trabalho – conc. básicos
- *Profissional de Vendas – funções e competências* ← 0387
- Técnicas de Atendimento
- Técnicas de negociação e venda
- Atendimento telefónico
- Fidelização de clientes
- Comércio – evolução e modelos organizacionais
- Língua inglesa - atendimento
- Língua inglesa - vendas
- Atendimento e serviços pós-venda
- Reclamações – tratamento e encaminhamento
- Organização e manutenção do arquivo
- Empresa comercial – funcionamento e organização do trabalho
- Software aplicado à atividade comercial
- *Perfil e potencial do empreendedor – diagnóstico / desenvolvimento* ← 485
- *Plano de negócios – criação de micronegócios* ← 4854

##### Formação Prática em Contexto de Trabalho – 1100 horas

#### DESTINATÁRIOS

Jovens com o 3.º ciclo do ensino básico ou equivalente concluído e com Idade inferior a 25 anos

#### CERTIFICAÇÃO

O Curso confere Certificação Escolar com equivalência ao 12.º ano de escolaridade e Certificação Profissional de nível IV.

#### CONDIÇÕES DE INSCRIÇÃO E PARTICIPAÇÃO

- Pode-se inscrever pessoalmente nas nossas instalações ou através do preenchimento da Ficha de Pré-Inscrição disponível no site [www.anje.pt/formacao/](http://www.anje.pt/formacao/)
- Documentos no ato da Pré-Inscrição:
  - Cartão de Cidadão
  - Certificado de Habilitações
  - Declaração do IEFP – inscrição no Centro de Emprego
- Apoios Sociais:
  - Bolsa de profissionalização
  - Subsídio de alimentação
  - Bolsa de material de estudo (caso se aplique)
  - Subsídio de transporte (caso se aplique)
  - Subsídio de acolhimento (caso se aplique)

**Anexo 13 – Metas de crescimento propostas na Estratégia 2020**

EU/ Metas dos Estados-Membros	Taxa de emprego (em %)	I&D em % do PIB	Metas de redução das emissões de CO <sub>2</sub>	Energias renováveis	Eficiência energética – redução do consumo de energia em Mtep	Abandono escolar precoce em %	Ensino superior em %	Redução da população em risco de pobreza ou de exclusão social
Grande objectivo da UE	75 %	3 %	-20 % (em comparação com os níveis de 1990)	20 %	Aumento de 20 % da eficiência energética, equivalente a 368 Mtep	10 %	40 %	20 000 000
Previsões UE <sup>3</sup>	73,70-74 %	2,65-2,72 %	-20 % (em comparação com os níveis de 1990)	20 %	206,9 Mtep	10,30-10,50 %	37,50-38,0 %	Impossível de calcular devido a diferenças nas metodologias nacionais
AT	77-78 %	3,76 %	-16 %	34 %	7,16	9,5 %	38 %	235 000
BE	73,2 %	3,0 %	-15 %	13 %	9,80	9,5 %	47 %	380 000
BG	76 %	1,5 %	20 %	16 %	3,20	11 %	36 %	260 000
CY	75-77 %	0,5 %	-5 %	13 %	0,46	10 %	46 %	27 000
CZ	75 %	1 % (sector público e global)	9 %	13 %	n.d.	5,5 %	32 %	Manter o número de pessoas em risco de pobreza ou de exclusão social ao nível de 2008 (15,3 % da população total) tentando reduzi-lo em 30 000
DE	77 %	3 %	-14 %	18 %	38,30	<10 %	42 %	330 000 (desempregados de longa duração)
DK	80 %	3 %	-20 %	30 %	0,83	<10 %	At least 40 %	22 000 (agregados familiares com fraca intensidade de trabalho)
EE	76 %	3 %	11 %	25 %	0,71	9,5 %	40 %	Redução da taxa de risco de pobreza (após transferências sociais) para 15 % (17,5 % em 2010)
EL	70 %	a rever	-4 %	18 %	2,70	9,7 %	32 %	450 000
ES	74 %	3 %	-10 %	20 %	25,20	15 %	44 %	1 400 000-1 500 000
FI	78 %	4 %	-16 %	38 %	4,21	8 %	42 % (definição nacional estrita)	150 000

*Entre a Educação e Formação: Estratégias de combate ao abandono e insucesso escolar*

Metas dos Estados-Membros	Taxa de emprego (em %)	I&D em % do PIB	Metas de redução das emissões de CO <sub>2</sub>	Energias renováveis	Eficiência energética – redução do consumo de energia em Mtep	Abandono escolar precoce em %	Ensino superior em %	Redução da população em risco de pobreza ou de exclusão social
FR	75 %	3 %	-14 %	23 %	34,00	9,5 %	50 %	Redução em um terço da taxa de risco de pobreza persistente no período 2007-2012 ou em 1 600 000 pessoas
HU	75 %	1,8 %	10 %	14,65 %	2,96	10 %	30,3 %	450 000
IE	69-71 %	Aprox. 2 a (2,5 % PNB)	-20 %	16 %	2,75	8 %	60 %	186 000 até 2016
IT	67-69 %	1,53 %	-13 %	17 %	27,90	15-16 %	26-27 %	2 200 000
LT	72,8 %	1,9 %	15 %	23 %	1,14	<9 %	40 %	170 000
LU	73 %	2,3-2,6 %	-20 %	11 %	0,20	<10 %	40 %	Sem meta
LV	73 %	1,5 %	17 %	40 %	0,67	13,4 %	34-36 %	121 000
MT	62,9 %	0,67 %	5 %	10 %	0,24	29 %	33 %	6 560
NL	80 %	2,5 %	-16 %	14 %	n.d.	<8 %	>40 % 45 % previsto em 2020	100 000
PL	71 %	1,7 %	14 %	15,48 %	14,00	4,5 %	45 %	1 500 000
PT	75 %	2,7-3,3 %	1 %	31 %	6,00	10 %	40 %	200 000
RO	70 %	2 %	19 %	38 %	10,00	11,3 %	26,7 %	580 000
SE	Muito acima de 80 %	4 %	-17 %	49 %	12,80	<10 %	40-45 %	Redução da % de mulheres e homens que não integram a população activa (excepto estudantes a tempo inteiro), dos desempregados de longa duração e das baixas médicas de longa duração para um nível claramente inferior a 14 % até 2020
SI	75 %	3 %	4 %	25 %	n.d.	5 %	40 %	40 000
SK	72 %	1 %	13 %	14 %	1,65	6 %	40 %	170 000
UK	Sem meta no PNR	Sem meta no PNR	-16 %	15 %	n.d.	Sem meta no PNR	Sem meta no PNR	Metas quantitativas constantes do "Child Poverty Act" de 2010

## Anexo 14 – Plano Curricular referente ao curso de Técnico Comercial



Área de formação	341. Comércio
Curso de formação	Técnico/a Comercial
Nível de qualificação do QNQ	4

### Plano Curricular Plano Curricular Plano Curricular

Componentes de Formação	Domínios de Formação	UFCD	Períodos de Formação (Horas)		
			1.º	2.º	3.º
<b>Sociocultural</b>  Duração: 775 horas	Viver em português	6651 Portugal e a Europa	50		
		6652 Os media hoje	25		
		6653 Portugal e a sua História	25		
		6654 Ler a imprensa escrita		25	
		6655 A literatura do nosso tempo		50	
		6656 Mudanças profissionais e mercado de trabalho		25	
		6657 Diversidade linguística e cultural			25
		6658 Procurar emprego			50
	Comunicar em língua Inglesa*	6659 Ler documentos informativos	25		
		6660 Conhecer os problemas do mundo atual	50		
		6661 Viajar na Europa	25		
		6662 Escolher uma profissão/mudar de atividade			25
		6663 Debater os direitos e deveres dos cidadãos			25
		6664 Realizar uma exposição sobre as instituições internacionais		50	
	Mundo atual	6665 O homem e o ambiente	25		
		6666 Publicidade: um discurso de sedução	25		
		6667 Mundo atual – tema opcional		25	
		6668 Uma nova ordem económica mundial			25
	Desenvolvimento social e pessoal	6669 Higiene e prevenção no trabalho	50		
		6670 Promoção da saúde		25	
		6671 Culturas, etnias e diversidades			25
	TIC	0755 Processador de texto – funcionalidades avançadas	25		
		0767 Internet - navegação	25		
		0757 Folha de cálculo – funcionalidades avançadas		25	
		0792 Criação de páginas para a Web em hipertexto			25
<b>Científica</b>  Duração: 400 horas	Matemática e realidade	6672 Organização, análise da informação e probabilidades	50		
		6673 Operações numéricas e estimação	25		
		6674 Geometria e trigonometria		50	
		6675 Padrões, funções e álgebra		25	
		6676 Funções, limites e cálculo diferencial			50
	Direito	6696 Ordem jurídica, fontes de Direito, sujeitos e relação jurídica	25		
		6697 Contratos e garantias		25	
		6698 Sociedades comerciais		25	
		6699 Títulos de crédito e operações bancárias			25
	Economia	6700 Agentes económicos e atividades económicas	25		
		6701 Funcionamento da atividade económica	25		
		6702 Estado como regulador da atividade económica		25	
		6703 Economia portuguesa em contexto internacional			25

\* Pode optar-se pelo desenvolvimento de outra língua estrangeira, que se revele mais interessante do ponto de vista das necessidades do mercado de trabalho, tendo por base os mesmos conteúdos e objetivos/competências a adquirir.

Componentes de Formação	Domínios de Formação	UFCD		Períodos de Formação (Horas)		
				1.º	2.º	3.º
<b>Tecnológica</b>  Duração: 950 horas  (inclui a carga horária, de 100 horas, respeitante às UFCD da Bolsa)	Tecnologias Específicas	0364	Marketing comercial – conceitos e fundamentos	25		
3836		Marketing – principais variáveis	25			
0366		Plano de Marketing	50			
0367		Publicidade e promoção	50			
0348		Técnicas de merchandising	50			
7851		Aprovisionamento, logística e gestão de stocks	50			
0368		Controlo e armazenagem de mercadorias	50			
0350		Comunicação interpessoal – comunicação assertiva	50			
0349		Ambiente, segurança, higiene e saúde no trabalho – conceitos básicos		25		
7842		Técnicas de atendimento		50		
7843		Técnicas de negociação e venda		50		
0353		Atendimento telefónico		25		
0355		Fidelização de clientes		25		
0372		Comércio – evolução e modelos organizacionais		25		
0354		Língua inglesa - atendimento		50		
0371		Língua inglesa - vendas			50	
0397		Atendimento e serviço pós-venda			25	
0357		Reclamações – tratamento e encaminhamento			50	
0361		Organização e manutenção do arquivo			25	
0362		Software aplicado à atividade comercial			50	
0373		Empresa comercial – funcionamento e organização do trabalho			50	
Bolsa de UFCD (selecionar, obrigatoriamente, UFCD com uma carga horária total de 100 horas da bolsa) **						
<b>Prática</b>  Duração: 1100 horas	Contexto de Trabalho	3839	Documentação comercial e circuitos de correspondência (25)	200	400	500
0363		Equipamentos e sistemas aplicados à atividade comercial (50)				
Ver orientações para o desenvolvimento desta componente de formação.						
Duração/Período de formação				1050 a 1100	1025 a 1075	1050 a 1100
Duração total				3225		

\*\* Para efeitos de qualificação em Técnico/a Comercial é obrigatória a frequência de um conjunto de UFCD, disponíveis na Bolsa de UFCD do respetivo referencial de formação, constante do CNQ, com uma carga horária total de 100 horas. Estas UFCD devem ser selecionadas em função das necessidades do mercado de trabalho da região e da especificidade técnica das entidades de apoio à alternância, onde decorre a formação prática em contexto de trabalho, respeitando sempre as cargas horárias definidas para cada período de formação. Assim, neste caso, a carga horária das UFCD da Bolsa não deverá exceder, para cada período de formação as 50 horas.



Área de formação	341. Comércio
Curso de formação	Técnico/a Comercial
Nível de qualificação do QNQ	4

## Componente de Formação Prática em Contexto de Trabalho

### Orientações para o desenvolvimento

A **Componente de Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT)** visa o **desenvolvimento** e a **aquisição** de conhecimentos e competências técnicas, relacionais e organizacionais **relevantes para o exercício da atividade profissional**.

Esta componente, realizada numa entidade enquadradora, tem como **objetivos**, proporcionar:

- A realização de novas aprendizagens e o contacto com tecnologias e técnicas que se encontram para além das situações simuláveis durante a formação;
- Oportunidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos a atividades concretas em contexto real de trabalho;
- Desenvolvimento de hábitos de trabalho, espírito empreendedor e sentido de responsabilidade profissional;
- Vivências inerentes às relações humanas no trabalho;
- Conhecimento da organização empresarial.

A **FPCT** pressupõe, assim, que o seu desenvolvimento se processe num quadro de **interatividade** e de **complementaridade** com as **restantes componentes e contextos de formação**.

Neste sentido, para além da **consolidação das aprendizagens realizadas em contexto de formação**, esta componente **deve garantir**, igualmente, a **aquisição de novas aprendizagens**, traduzidas nos resultados de aprendizagem abaixo identificados, que concorram, de forma efetiva, para o **cumprimento do perfil associado a esta saída profissional**.

#### Resultados de Aprendizagem da FPCT

- Organiza e preenche os documentos de acordo com as diferentes fases da atividade comercial, respeitando circuitos da correspondência na empresa.
- Utiliza a telemática na ótica do utilizador no ponto de venda e opera com os sistemas de proteção de bens.



## Anexo 15 – Exemplo de relatório relativo a um participante no Projeto In-VET

25/11/2015

Administrador

### Relatório Localização Portugal, Grupo (Nome do grupo) Participante (Número do participante)

Fator de risco	Questionário	Localização	Grupo	Participante	Barra
RF01, Experiências anteriores na escola	34	34	37	20	<div></div>
RF02, Dificuldades de aprendizagem	31	28	32	48	<div></div>
RF03, Vontade de aprender / determinação	18	15	15	28	<div></div>
RF04, Autoavaliação enquanto estudante	20	17	19	30	<div></div>
RF05, Comportamento e bem-estar na escola atual	20	14	9	25	<div></div>
RF06, Orientação profissional	27	29	34	64	<div></div>
RF07, Comportamento social	39	36	42	63	<div></div>
RF08, Apoio parental	36	37	43	70	<div></div>
RF09, Supervisão parental	19	16	16	0	<div></div>
RF10, Ambiente e contexto familiar e social	26	25	38	44	<div></div>
RF11, Atividades extra-curriculares	16	15	14	11	<div></div>
RF12, Influência do grupo (amigos, pares, etc.)	37	36	35	48	<div></div>
RF13, Fatores de stress emocional e físico	44	40	51	68	<div></div>
RF14, Fatores motivacionais	30	29	30	24	<div></div>



não.	RF	Questão	Resposta
1		Em que ano nasceste?	
2		Qual é a tua nacionalidade?	
3	RF02	Há quantos anos resides em Portugal?	
4	RF10	Com quem é que habitualmente vives?	
5		Por favor, especifica:	
6	RF10	Qual é a atividade profissional atual da tua mãe ou encarregada de educação?	
7	RF10	Qual é o nível de qualificação da tua mãe ou encarregada de educação?	
8		O grau de educação que a tua mãe completou.	
9	RF10	Qual é a atividade profissional atual do teu pai ou encarregado de educação?	
10	RF10	Qual é o nível de qualificação do teu pai ou encarregado de educação?	
11		O grau de educação que o teu pai completou.	
12	RF08	Podes responder a questões relacionadas sobre a tua mãe ou encarregada de educação?	
13	RF08	Ela demonstra interesse pelos meus sentimentos / pelo que eu sinto.	
14	RF08	Ela compreende-me bem.	
15	RF08	Ela deseja que eu conclua a escolaridade.	
16	RF08	Ela acompanha de perto a minha progressão / desempenho escolar.	
17	RF08	Ela presta atenção aos meus trabalhos de casa.	
18	RF08	É muito importante para ela que eu conclua a escolaridade mínima obrigatória.	
19	RF08	Ela encoraja-me a ter bom desempenho na escola e sucesso nos estudos.	
20	RF08	Gostaria de ter mais apoio por parte da minha mãe nos meus estudos.	
21	RF08	Ela demonstra interesse no que estou a estudar.	
22	RF08	Ela conversa comigo sobre os meus trabalhos / projetos escolares.	
23	RF08	Ela mantém uma boa relação com pelo menos um dos meus professores.	
24	RF08	Podes responder a questões sobre o teu pai ou encarregado de educação?	
36	RF09	Os meus pais ou encarregados de educação geralmente sabem onde estou durante o fim de semana.	
37	RF09	Os meus pais ou encarregados de educação geralmente sabem com quem estou.	
38	RF09	Os meus pais ou encarregados de educação conhecem os meus amigos.	
39	RF09	Os meus pais ou encarregados de educação geralmente sabem como ocupo os meus tempos livres.	
40	RF09	Os meus pais ou encarregados de educação garantem que vou à escola todos os dias.	

<https://www.bildungsabschluss.at/admin/>

1/3



## Anexo 16 – Carta convite para o preenchimento do inquérito por questionário do Projeto In-VET



### Convite para preenchimento do questionário de *Deteção de Risco*

Caro «Nome»

Convidamo-lo a participar no preenchimento do questionário de deteção de risco de abandono escolar. Para este efeito, enviamos-lhe o seu código de acesso ao questionário: **CÓDIGO PIN**

Por favor abra o seguinte website no seu browser:

[www.bildungsabschluss.at](http://www.bildungsabschluss.at)


e clique no link:

[Aceda ao questionário «InVet»](#)

Por favor insira **CÓDIGO PIN** no campo CÓDIGO e pressione o botão Continuar para começar a responder ao questionário. Relembramos que o questionário para deteção de risco é estritamente confidencial e apenas o formando e respetivo psicólogo terão acesso aos resultados.

É fundamental que leia cuidadosamente cada uma das questões e que responda a todas as questões e de forma verdadeira. Relembramos que não existem respostas corretas ou incorretas! Se não compreender alguma questão, não hesite em perguntar ao psicólogo presente.

Em nome do projeto In-VET, desejamos-lhe boa sorte!



Utlung Learning Programme

This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

## **Anexo 17 – Apresentação Sessão Zero – “Quem sou eu”**



### **QUEM SOU EU**

O meu passatempo favorito: \_\_\_\_\_

O que mais admiro nas pessoas é: \_\_\_\_\_

O que mais gosto em mim é: \_\_\_\_\_

Na minha vida o que é mais importante para mim é: \_\_\_\_\_

A pessoa na minha família com quem me dou melhor é: \_\_\_\_\_

A melhor maneira de vencer as dificuldades é: \_\_\_\_\_

O que me faz sentir bem num ambiente é: \_\_\_\_\_

A melhor maneira de se aproveitar a vida é: \_\_\_\_\_

Respeitar os outros significa: \_\_\_\_\_

O que gostaria de mudar em mim: \_\_\_\_\_

Comigo vivem: \_\_\_\_\_

A melhor maneira de nos relacionarmos é: \_\_\_\_\_

A maior força de um grupo é: \_\_\_\_\_

O que me deixa muito zangado e me tira do sério é: \_\_\_\_\_

Eu não poderia viver sem: \_\_\_\_\_

Quando observo a sociedade e o mundo actual eu penso: \_\_\_\_\_

O maior objectivo na minha vida é: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



MINISTÉRIO DA SOLIDARIEDADE,  
EMPREGO E SEGURANÇA SOCIAL





Indique um dos seus pontos fortes: \_\_\_\_\_

Indique um dos seus pontos fracos: \_\_\_\_\_

Indique 3 das suas maiores dificuldades: \_\_\_\_\_

Fale de algum objetivo que você não conseguiu atingir: \_\_\_\_\_

Qual foi a sua realização pessoal mais importantes? \_\_\_\_\_

Qual foi a sua realização profissional mais importante? \_\_\_\_\_

Se você pudesse começar tudo de novo o que você faria diferente na sua vida? \_\_\_\_\_

Como você acha que seus Pais o vêem? \_\_\_\_\_

O pode fazer para ser bem sucedido(a) na Formação? \_\_\_\_\_

O que é mais importante para você nesta Formação? \_\_\_\_\_

Quanto tempo pode despende do seu dia para esta formação? \_\_\_\_\_

Qual é a sua forma de estar em grupo? \_\_\_\_\_

Como Formando, que atitude e postura deve adotar em sala de formação? \_\_\_\_\_

Qual o ambiente ideal para realizar um bom trabalho? \_\_\_\_\_

Com que tipo de pessoas você tem dificuldade para trabalhar? \_\_\_\_\_

Que tipo de leitura você aprecia? \_\_\_\_\_

Quais as suas atividades de lazer? \_\_\_\_\_

O que mais o motiva? \_\_\_\_\_

Dê dois exemplos de sua criatividade: \_\_\_\_\_

Quais são suas metas a longo prazo? \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



MINISTÉRIO DA SOLIDARIEDADE,  
EMPREGO E SEGURANÇA SOCIAL





Preencha rapidamente os espaços vazios.

Escreva a primeira coisa que lhe vem à mente.

Para ser rico preciso de:
Parceiros são:
A coisa que mais me assusta é:
Sucesso é o resultado de:
Não estou a fazer progressos porque:
Dinheiro é:
Para ser criativo é preciso ser:
Num mundo perfeito, o meu próximo passo seria:
Tudo seria diferente se:
Eu divirto-me mais quando:

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



MINISTÉRIO DA SOLIDARIEDADE,  
EMPREGO E SEGURANÇA SOCIAL



## Anexo 18 – Questionário inicial feito aos formandos pela coordenadora



<b>1. IDENTIFICAÇÃO DO FORMANDO</b>	
Nome	
Morada	
Data de Nascimento	
Telemóvel	
E-Mail	
Contacto Enc. Educação/Tutor:	
<b>2. SITUAÇÃO PESSOAL DO FORMANDO</b>	
Vive com:	
Tem Filhos? Quantos?	
Vai usar transporte público?	
<b>3. MOTIVAÇÕES DA CANDIDATURA AO CURSO APRENDIZAGEM – TÉCNICO COMERCIAL</b>	
Quais foram as razões/motivações pessoais que o (a) levaram a candidatar-se ao CURSO Aprendizagem – Técnico Comercial na ANJE?	
Quais são as suas expectativas relativamente ao Curso Aprendizagem – Técnico Comercial?	
Relativamente às Línguas Estrangeiras (Inglês), como avalia o seu nível de conhecimento? (sublinhar o correto)	
Escrito: Insuficiente	Suficiente      Bom      Muito Bom
Oral: Insuficiente	Suficiente      Bom      Muito Bom
Tem conhecimento da estrutura do curso e do período em que decorrerá o Curso Aprendizagem – Técnico Comercial?	
Está consciente do carácter intensivo deste Curso bem como da disponibilidade de tempo exigida e da importância da pontualidade e da assiduidade?	



**4. CONTEXTO PESSOAL/SOCIAL/PROFISSIONAL**

Como foi o seu percurso escolar?

Quais são os seus interesses sociais, nomeadamente, ocupação de tempos livres?

No final do Curso tem algum objectivo profissional?

Prefere trabalhar em equipa ou de uma forma independente?

Como se define em termos de personalidade?

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2015

Assinatura: \_\_\_\_\_



MINISTÉRIO DO ENSINO BÁSICO,  
ENSINO SECUNDÁRIO GERAL  
E ENSINO SECUNDÁRIO VOCACIONAL



**Anexo 19 – Guião da observação direta**

Guião de Observação direta

**Data da Observação:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_      **Hora da observação:** \_\_\_\_:\_\_\_\_

**Local da Observação:** \_\_\_\_\_

1- Condições do local e ambiente em geral
2- Indivíduos presentes no espaço
3- Expressões gestuais e linguísticas.
4- Temas discutidos
5- Interferências/Interceções.
6- Outras observações.

## **Anexo 20 – Inquérito por questionário**

### **Inquérito por Questionário**

O presente inquérito por questionário faz parte do estágio realizado no âmbito do mestrado em Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Tem como finalidade abordar alguns aspetos relativos à situação atual dos formandos. Este inquérito é anónimo e confidencial. Obrigado pela colaboração!

**\*Obrigatório**

---

Iniciamos o inquérito por um conjunto de questões sobre si e sobre a sua família

**1. 1. Sexo \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Masculino  
☐ Feminino

**2. 2. Idade \***

---

**3. 3. Estado Civil \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Solteiro  
☐ Casado  
☐ União de Facto  
☐ Separado  
☐ Divorciado  
☐ Viúvo

**4. 4. Com que reside? \***

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- ☐ Pai/Padrasto  
☐ Mãe/Madrasta  
☐ Avô/Avó  
☐ Irmãos  
☐ Esposo (a) ou Companheiro (a)  
☐ Filho (s)  
☐ Sozinho (a)  
☐ Outra: \_\_\_\_\_



**5. 4.1 Se tem filhos, indique quantos:**

\_\_\_\_\_

**6. 5.Qual o seu local de residência: \***

\_\_\_\_\_

**7. 6. Indique o nível de escolaridade do seu pai \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não sabe ler nem escrever
- ☐ Sabe ler e escrever sem grau de ensino
- ☐ Ensino Básico - 1º ciclo (4ºano)
- ☐ Ensino Básico - 2º ciclo (6ºano)
- ☐ Ensino Básico - 3º ciclo (9ºano)
- ☐ Ensino Secundário (12ºano)
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**8. 7. Indique o nível de escolaridade da sua mãe \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não sabe ler nem escrever
- ☐ Sabe ler e escrever sem grau de ensino
- ☐ Ensino Básico - 1º ciclo (4ºano)
- ☐ Ensino Básico - 2º ciclo (6ºano)
- ☐ Ensino Básico - 3º ciclo (9ºano)
- ☐ Ensino Secundário (12ºano)
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**9. 8. Indique a condição perante o trabalho do seu pai \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Exerce profissão/trabalha
- ☐ Ocupa-se exclusivamente das tarefas do lar
- ☐ Estudante
- ☐ Incapacitado permanente perante o trabalho
- ☐ À procura do primeiro emprego
- ☐ Desempregado
- ☐ Reformado
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**10. 9. Indique a condição perante o trabalho da sua mãe \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Exerce profissão/trabalha
- ☐ Ocupa-se exclusivamente das tarefas do lar
- ☐ Estudante
- ☐ Incapacitado permanente perante o trabalho
- ☐ À procura do primeiro emprego
- ☐ Desempregada
- ☐ Reformada
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**11. 10. Indique a profissão do seu pai o mais detalhadamente possível \***

Se o pai estiver reformado, desempregado, incapacitado para o trabalho, ou já tiver falecido, indique por favor a sua última profissão

---

---

---

---

---

**12. 11. Indique a profissão da sua mãe o mais detalhadamente possível \***

Se a mãe estiver reformada, desempregada, incapacitada para o trabalho, ou já tiver falecido, indique por favor a sua última profissão

---

---

---

---

---

**13. 12. Indique a situação na profissão do seu pai \***

Se o pai estiver reformado, desempregado, incapacitado para o trabalho, ou já tiver falecido, indique por favor a sua última profissão  
*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Patrão
- ☐ Trabalhador por conta própria com trabalhadores
- ☐ Trabalhador por conta própria sem trabalhadores
- ☐ Trabalhador por conta de outrem
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**14. 13. Indique a situação na profissão da sua mãe \***

Se a mãe estiver reformada, desempregada, incapacitada para o trabalho, ou já tiver falecido, indique por favor a sua última profissão  
*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Patrão
- ☐ Trabalhador por conta própria com trabalhadores
- ☐ Trabalhador por conta própria sem trabalhadores
- ☐ Trabalhador por conta de outrem
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**15. 14. No caso do seu pai ser empregador (patrão) indique quantos empregados tem a cargo: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Menos de 6
- ☐ Entre 6 e 49
- ☐ Entre 50 e 99
- ☐ Mais de 100
- ☐ Não se aplica

**16. 15. No caso da sua mãe ser empregada (patroa) indique quantos empregados tem a cargo: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Menos de 6
- ☐ Entre 6 e 49
- ☐ Entre 50 e 99
- ☐ Mais de 100
- ☐ Não se aplica

**17. 16. Responda, por favor, aos seguintes itens sobre o seu acompanhamento pelos pais**

responda a cada um dos itens

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Pode responder às seguintes questões sobre o pai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O seu pai deseja que conclua a escolaridade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O seu pai acompanha de perto o seu desempenho escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O seu pai mantém uma relação próxima com a coordenadora do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pode responder às seguintes questões sobre a mãe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A sua mãe deseja que conclua a escolaridade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A sua mãe acompanha de perto o seu desempenho escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A sua mãe mantém uma relação próxima com a coordenadora do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18. 17. Indique o grau de influência que a sua formação escolar e profissional no curso exerce sobre a relação que tem atualmente com a sua família? \***

(responda a cada um dos itens)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nenhuma influência	Pouca influência	Alguma influência	Muita influência	Não tem este familiar
Pai/Padrasto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mãe/Madrasta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avós	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irmãos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esposo(a)/Companheiro(a)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

As questões seguintes referem-se ao percurso escolar que teve anteriormente à sua vinda para o curso de Técnico Comercial

**19. 18. Indique o último ano letivo que frequentou antes de entrar para o curso de Técnico Comercial: \***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 9ºano
- ☐ 10ºano
- ☐ 11ºano
- ☐ 12ºano

20. 19. Quanto tempo esteve sem frequentar qualquer tipo de ensino (regular ou profissional): \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca deixei de frequentar a escola
- ☐ 1 ano letivo
- ☐ 2 anos letivos
- ☐ 3 anos letivos ou mais

21. 20. Alguma vez ocorreu numa situação de insucesso escolar (abandono ou retenção)? \*

(Se respondeu "Não", passe para a questão 24)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

22. 21. Indique quantas vezes ocorreu numa situação de insucesso escolar e o(s) ano(s) letivo(s) em que ocorreu essa situação:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Uma vez	Duas vezes	Três vezes	Mais de três vezes
1ºCiclo (1º/2º/3º/4º anos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2ºCiclo (5º/6º anos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3ºCiclo (7º/8º/9º)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundário (10º/11º/12º)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 22. Apresentamos de seguida razões que contribuíram ou não para o seu insucesso escolar. Agradecemos que responda a cada uma delas.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
1. Desinteresse pelas matérias lecionadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Condições infraestruturais da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Falta de estudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Falta de atenção nas aulas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Indisciplina generalizada na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Expulsão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Dificuldade das matérias lecionadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Incapacidade do professor em explicar a matéria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Comportamento dos colegas na sala de aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Falta de acompanhamento dos pais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Dificuldades de relacionamento com funcionários e professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 23. Dos motivos apresentados na questão anterior, indique aquele que foi mais relevante:

Escreva o respetivo número

---

25. 24. Tendo em consideração o último ano letivo que frequentou, em média, quantas vezes faltava às aulas? \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca  
☐ 1 vez por semana  
☐ 2 a 3 vezes por semana  
☐ 4 a 5 vezes por semana

26. 25. Tendo em consideração a última escola que frequentou: \*

(responda a cada um dos itens)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Teve dificuldades de relacionamento com os professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teve dificuldades em se relacionar com os colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive dificuldade em acompanhar as matérias lecionadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive dificuldade em ser assíduo e pontual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

As questões que se apresentam de seguida dizem respeito às razões que o levaram a escolher o curso de Técnico Comercial e têm como finalidade perceber se está satisfeito com o mesmo

27. 26. Indique, por favor, os meios através dos quais tomou conhecimento do curso que frequenta \*

(responda a cada um dos itens)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Pelos pais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pelos amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pelos meios de comunicação (jornais, televisão, internet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Por folhetos de divulgação sobre o curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pelos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pelo serviço de psicologia e orientação da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. 27. Indique o grau de influência que cada um dos seguintes aspetos teve no ingresso no curso que atualmente frequenta \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sem influência	Pouco influente	Influente	Muito influente
1. Bolsa mensal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Realização pessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Obtenção do 12ºano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Obtenção da formação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Realização do estágio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Acompanhar amigos com percurso escolar semelhante ao meu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Falta de condições económicas para continuar no ensino regular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 28. Dos aspetos apresentados na questão anterior, indique aquele que foi mais relevante \*

Escreva o respetivo número

\_\_\_\_\_

30. 29. Indique a principal razão que o levou a escolher o curso na ANJE: \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Conteúdos da formação  
☐ Proximidade do local de residência  
☐ Boa reputação da Associação  
☐ Por indicação de outrem  
☐ Outra: \_\_\_\_\_

31. 30. Qual é o seu principal objetivo neste curso? \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Concluir o curso com boas notas  
☐ As notas são irrelevantes o que importa é acabar e ficar com o 12ºano  
☐ Conseguir ter uma boa nota no estágio  
☐ Aprender o mais possível nas UFCD's sobre a área comercial  
☐ Retirar o máximo de experiência profissional do estágio  
☐ Outra: \_\_\_\_\_

32. 31. Frequenta o curso em que condição? \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Exclusivamente como estudante
- ☐ Estuda e executa trabalhos ocasionais
- ☐ Estuda e está desempregado
- ☐ Estuda e exercer um trabalho regular

33. 31.1 Caso esteja empregado ou execute trabalhos ocasionais, indique pormenorizadamente as principais atividades que desempenha:

---



---



---



---



---

34. 32. Em relação ao curso que frequenta, qual o seu nível de satisfação relativamente aos seguintes aspetos: \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nada satisfeito	Pouco satisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
Convívio com os colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relação formador/formando	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relação coordenadora/formando	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recurso do formador às TIC (ex. PowerPoint), filmes, atividades lúdicas, atividades de grupo, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instalações e equipamentos (ex. computadores)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programas dos módulos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Carga horária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparação prática para a profissão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. 33. Considera ter condições para terminar o curso? \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não



36. **33.1. Se não, qual o motivo?**

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Desinteresse pelas matérias lecionadas
- ☐ Condições infraestruturais da escola
- ☐ Dificuldade das matérias lecionadas
- ☐ Incapacidade dos professores em explicar a matéria
- ☐ Comportamento dos colegas na sala de aula
- ☐ Falta de acompanhamento dos pais
- ☐ Dificuldades de relacionamento com funcionários e formadores
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

As questões que se seguem dizem respeito às expectativas para o seu futuro após a conclusão do curso

37. **34. Qual das seguintes atividades pretende seguir após concluir o curso? \***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Procurar emprego na área de técnico comercial
- ☐ Procurar emprego fora da área de técnico comercial
- ☐ Continuar estudos no Ensino Superior
- ☐ Continuar estudos frequentando outro curso de formação profissional
- ☐ Continuar os estudos e trabalhar em simultâneo

38. **34.1 Se tem por objetivo encontrar emprego, o que pensa fazer?**

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Responder às ofertas de emprego na internet e em jornais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir aos seus pais ou outros familiares para lhe arranjam um trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir aos amigos e colegas de curso para lhe arranjam um trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir aos professores da sua escola ou do seu curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inscrever-se no centro de emprego ou em outras instituições	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inscrever-se numa empresa de trabalho temporário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir na empresa em que fez estágio para o empregarem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enviar o seu curriculum vitae para as empresas e outras organizações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ir diretamente às empresas solicitar trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não fazer nenhuma procura ativa e esperar que seja convidado para um trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar a sua própria empresa e trabalhar por conta própria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 35. Considera que um indivíduo que conclua o 12º ano num curso profissional tem mais facilidade de conseguir emprego que um que conclua no ensino regular? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim  
☐ Não

40. 35.1 Se sim, porquê?

---

---

---

---

---

41. 36. Já alguma vez se sentiu marginalizado ou discriminado de alguma forma por estar num curso profissional? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim  
☐ Não

42. 37. Na sua opinião, a sociedade portuguesa continua a considerar os cursos de formação profissional menos prestigiantes que o ensino regular? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim  
☐ Não

43. 38. Considera que o Governo deveria investir mais na educação em Portugal? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim  
☐ Não

44. 38.1 Onde considera que o investimento deveria ser maior?

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ No apoio aos jovens para enveredarem pelo ensino superior  
☐ Na criação de mais cursos profissionais  
☐ Na melhoria das escolas e contratação de profissionais mais qualificados  
☐ Na atualização dos programas escolares para irem de encontro ao pedido no mercado de trabalho  
☐ Outra: \_\_\_\_\_

As questões que se seguem são referentes aos seus tempos livres e às suas práticas de lazer.

**45. 39. Indique as 2 atividades com que mais ocupa os seus tempos livres \***

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- ☐ Ler
- ☐ Estudar
- ☐ Ver televisão
- ☐ Jogar videojogos
- ☐ Praticar desporto
- ☐ Passear e conversar com a família
- ☐ Passear e conversar com os amigos
- ☐ Ir ao café
- ☐ Ir ao cinema
- ☐ Ir ao teatro
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**46. 40. O seu grupo de amigos fora do período de aulas é constituído maioritariamente por: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Colegas do curso de aprendizagem
- ☐ Colegas da escola regular
- ☐ Vizinhos
- ☐ Familiares
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**47. 41. Quando está com o seu grupo de amigos falam sobre o quê? \***

*Indique apenas 3 temas*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- ☐ Família
- ☐ Escola
- ☐ Acontecimentos da sociedade
- ☐ Namorados(as)/ sexo
- ☐ Desporto
- ☐ Política
- ☐ Religião
- ☐ Filmes/Música/Televisão
- ☐ Outra: \_\_\_\_\_

**48. 42. Considera que a sua frequência no curso alterou a forma como se relaciona atualmente com os seus amigos? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

**49. 43. Com que regularidade frequenta bares ou discotecas? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Todos os dias
- ☐ Pelo menos uma vez por semana
- ☐ Pelo menos uma vez por mês
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

**50. 44. É fumador? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

**51. 44.1. Se respondeu "Sim" à pergunta anterior, indique a regularidade com que o faz:**

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ 1 cigarro por dia
- ☐ Entre 1 a 5 cigarros por dia
- ☐ Entre 6 a 10 cigarros por dia
- ☐ Entre 11 a 15 cigarros por dia
- ☐ Entre 16 a 20 cigarros por dia
- ☐ Mais de um maço por dia

**52. 45. Consome bebidas alcoólicas? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

**53. 45.1. Se respondeu "Sim" à pergunta anterior, indique a regularidade com que o faz:**

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Diariamente ou quase
- ☐ Aos fins-de semana/feriados
- ☐ Em ocasiões festivas
- ☐ Em férias
- ☐ Às vezes
- ☐ Nunca

Encontra-se agora no último grupo de questões deste inquérito. Estas são sobre algumas dimensões da vida e a importância destas para si.

54. 46. Qual o grau de importância que confere a cada uma destas dimensões da vida?

\*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nada importante	Pouco importante	Indiferente	Importante	Muito importante
Família	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amigos, colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura e lazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Religião	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aceitação social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação Cívica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação político-partidária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. 47. Diga em que medida concorda com as seguintes afirmações: \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discorda totalmente	Discorda	Nem concorda/Nem discorda	Concorda	Concorda totalmente
A educação é uma dimensão essencial na vida do indivíduo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A educação é a melhor forma de um indivíduo ascender socialmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O trabalho serve unicamente para ganhar dinheiro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O trabalho é a atividade mais importante da vida do indivíduo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ter um bom ambiente de trabalho é mais importante do que ter um bom ordenado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

56. 48. Considera que a sua frequência no curso e aquilo que tem vindo a aprender tem contribuído para modificar a forma como olha para a sociedade e para a vida?

\*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

**Anexo 21 - Condição dos pais perante o trabalho**

Condição	Pai		Mãe	
	Frequência	Percentagem (%)	Frequência	Percentagem (%)
Exerce profissão	12	46,2	18	69,9
Ocupa-se exclusivamente das tarefas do lar	0	0,0	1	3,8
Estudante	0	0,0	0	0,0
Incapacitado permanente perante o trabalho	0	0,0	1	3,8
À procura do primeiro emprego	0	0,0	0	0,0
Desempregado	8	30,8	5	19,2
Reformado	4	15,4	1	3,8
Total	24	92,4	26	100
Não sei/Não responde	2	7,6	0	0,0
Total	26	100	26	100

**Anexo 22 – População ativa: por sexo**

	Masculino	Feminino
1974	60,6	39,4
1985	57,9	42,1
1995	55,0	45,0
2005	53,1	46,9
2015	51,1	48,8

Fonte: População ativa: por sexo (%)

INE – Inquérito ao Emprego

**Anexo 23 - Situação profissional dos pais para cada um dos inquiridos**

Nº	Pai			Mãe		
	Profissão	Situação na profissão	Cargo na profissão	Profissão	Situação na profissão	Cargo na profissão
1	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
2	Segurança	Trabalha por conta própria s/ empregados	Dirigente	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
3	Bancário	Assalariado	Executante	Escriturária	Assalariada	Executante
4	Mecânico	Assalariado	Executante	NS/NR	X	X
5	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Ajudante de cozinha	Assalariada	Executante
6	Pintor	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
7	Empregado fabril	Assalariado	Executante	Empregada fabril	Assalariada	Executante
8	Mecânico	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
9	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
10	Cozinheiro	Assalariado	Executante	Empregada de andares em hotéis	Assalariada	Executante
11	Técnico de elevadores	Assalariado	Executante	Assistente Operacional	Assalariada	Executante
12	Assistente veterinário	Assalariado	Executante	Gestora de loja	Assalariada	Executante com lugar de chefia
13	NS/NR	X	X	Proprietária de uma clinica de reabilitação	Trabalha por conta própria com mais de 5 empregados	Dirigente
14	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
15	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
16	Funcionário de uma escola	Assalariado	Executante	Empregada fabril	Assalariada	Executante
17	Padeiro/Pasteleiro	Assalariado	Executante	Cuidadora de idosos	Assalariada	Executante
18	NS/NR	X	X	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
19	Mecânico	Trabalhador por conta própria com menos de 5 empregados	Dirigente	Cuidadora de idosos	Assalariada	Executante
20	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Empregada doméstica	Assalariada	Executante
21	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Ocupa-se exclusivamente das tarefas do lar		
22	Empregado da Construção Civil	Assalariado	Executante	Cozinheira	Assalariada	Executante



23	NS/NR	X	X	Analista de vinhos nas caves do vinho do Porto	Assalariada	Executante
24	NS/NR	X	X	Empregada de balcão	Assalariada	Executante
25	Segurança	Assalariado	Executante	Empregada fabril	Assalariada	Executante
26	Gerente do Golf Ria de Vigo	Assalariado	Dirigente	Secretária	Assalariada	Executante

**Anexo 24 - Influência do curso nas relações pessoais do formando (%)**

	Pai/Padrasto	Mãe/Madrasta	Avós	Irmãos	Esposo(a)/Companheiro(a)	Filhos
Nenhuma influência	38,5	23,1	34,6	30,8	46,2	7,7
Pouca influência	15,4	7,7	15,4	7,7	0,00	0,00
Alguma influência	19,2	34,6	11,5	26,9	3,8	0,00
Muita influência	15,4	30,8	19,2	19,2	7,7	3,8
Não tem este familiar	11,5	3,8	19,2	15,4	42,3	88,5

**Anexo 25 - Importância das dimensões da vida (% em linha)**

	Nada importante		Pouco importante		Indiferente		Importante		Muito importante	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Família	1	3,8	0	0,00	0	0,00	2	7,7	23	88,5
Amigos, colegas	1	3,8	0	0,00	3	11,5	14	53,8	8	30,8
Trabalho	1	3,8	0	0,00	2	7,7	8	30,8	15	57,7
Cultura e lazer	1	3,8	0	0,00	4	15,4	13	50,0	8	30,8
Religião	6	23,1	4	15,4	10	38,5	5	19,2	11	3,8
Alimentação	1	3,8	0	0,00	0	0,00	10	38,5	15	57,7
Saúde	1	3,8	0	0,00	1	3,8	7	26,9	17	65,4
Aceitação social	1	3,8	1	3,8	7	26,9	11	42,3	6	23,1
Participação cívica	4	15,4	1	3,8	8	30,8	10	38,5	3	11,5
Participação político-partidária	9	34,6	1	3,8	11	42,3	4	15,4	1	3,8
Total	26	100	26	100	26	100	26	100	26	100

**Anexo 26 – Temas de conversa dos inquiridos**

	N	%
Família	8	30,8
Escola	5	19,2
Acontecimentos da sociedade	16	61,5
Namorados(as)/sexo	10	38,5
Desporto	13	50,0
Política	2	7,7
Religião	0	0,00
Filmes/Música/Televisão	18	69,2

Nota: Para cada tema foi calculada a percentagem sobre o número total de inquiridos

**Anexo 27 – Último ano letivo frequentado antes de ingressar no curso de aprendizagem**

	N	%
9º ano	12	46,2
10º ano	8	30,8
11ºano	3	11,5
12º	3	11,5
Total	26	100

**Anexo 28 – Número de anos fora das instituições escolares**

	N	%
1 ano letivo	9	34,6
3 anos letivos ou mais	7	26,9
Nunca deixei de frequentar a escola	10	38,5
Total	26	100

**Anexo 29 – Investimento na educação em Portugal**

	N	%
Sim	3	11,5
Não	23	88,5
Total	26	100

**Anexo 30 – Onde deveria ser feito o investimento**

	N	%
Na atualização dos programas escolares para irem de encontro ao pedido no mercado de trabalho	7	30,4
Na criação de mais cursos profissionais	8	34,8
No apoio aos jovens para enveredarem pelo ensino superior	4	17,4
Na melhoria das escolas e contratação de profissionais mais qualificados	4	17,4
Total	23	100

Legenda: note-se que apenas foram tidos em conta os inquiridos que responderam que “sim” à questão anterior.



**Anexo 31 – Principal objetivo no curso**

	N	%
Concluir o curso com boas notas	13	50
As notas são irrelevantes o que importa é acabar e ficar com o 12º ano	8	30,8
Conseguir ter uma boa no estágio	0	0.00
Aprender o mais possível nas UFCD's sobre a área comercial	1	3,8
Retirar o máximo de experiência profissional do estágio	2	7,7
Outros:		
Adquirir mais competências e mais cultura geral	1	3,8
Todas as opções	1	3,8
Total	26	100

**Anexo 32 – Razões da escolha da entidade formadora**

	N	%
Conteúdos da formação	5	19,2
Proximidade do local de residência	10	38,5
Boa reputação da associação	2	7,7
Por indicação de outrem	6	23,1
Outros:		
Amigos	1	3,8
Foi o que começou primeiro	1	3,8
Nenhum outro curso foi para a frente	1	3,8
Total	26	100

**Anexo 33 – Satisfação dos formandos (% em linha)**

	Nada satisfeito		Pouco satisfeito		Satisfeito		Muito satisfeito	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Convívio com os colegas	1	3,8	2	7,7	16	61,5	7	26,9
Relação formador/formando	0	0,00	2	7,7	14	53,8	10	38,5
Relação coordenadora/formando	0	0,00	2	7,7	11	42,3	13	50
Recurso do formador às TIC	0	0,00	2	7,7	19	73,1	5	19,2
Instalações e equipamentos	0	0,00	2	7,7	19	73,1	5	19,2
Programas dos módulos	0	0,00	4	15,4	16	61,5	6	23,1
Carga horária	2	7,7	5	19,2	17	65,4	2	7,7
Preparação prática para a profissão	2	7,7	1	3,8	15	57,7	8	30,8